

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Кафедра общей психологии и конфликтологии

**РАЗВИТИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У ПЕДАГОГОВ
МЕТОДАМИ АРТ-ТЕРАПИИ**

Направление «37.04.01 – Психология»

Магистерская программа «Психологическое консультирование»

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой Л.А. Максимова
«___» _____ 2018 г.

Исполнитель:
Рябова Наталья Николаевна,
обучающийся ПК-1601z группы

Научный руководитель:
Легостаева Екатерина Сергеевна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры общей
психологии и конфликтологии

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|-----------|
| <i>ВВЕДЕНИЕ</i> | <i>3</i> |
| <i>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД ИЗУЧЕНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ.....</i> | <i>8</i> |
| 1.1 Понятие и структура стрессоустойчивости личности..... | 8 |
| 1.2 Стрессогенные факторы деятельности педагогов | 18 |
| 1.3 Арт-терапия как метод гармонизации эмоционального состояния личности.. | 26 |
| 1.4 Выводы по первой главе..... | 35 |
| <i>ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПОВЫШЕНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У ПЕДАГОГОВ МЕТОДОМ АРТ-ТЕРАПИИ</i> | <i>37</i> |
| 2.1 Организация этапов исследования..... | 37 |
| 2.2 Методы исследования | 38 |
| 2.3 Анализ входящей диагностики | 40 |
| 2.4 Содержание тренинга стрессоустойчивости педагогов с использованием метода арт-терапии | 45 |
| 2.5 Анализ результатов итоговой диагностики | 63 |
| 2.6 Выводы по второй главе..... | 72 |
| <i>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</i> | <i>74</i> |
| <i>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ</i> | <i>77</i> |
| <i>ПРИЛОЖЕНИЕ.....</i> | <i>87</i> |
| Приложение А Диагностический инструментарий | 87 |
| Приложение Б Табличное представление эмпирических данных | 94 |
| Приложение В Результаты исследования нормального закона распределения выборок. W-тест Шапиро-Уилка..... | 98 |

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире неуклонно возрастает число психотравмирующих, фрустрирующих и стрессогенных факторов, негативно влияющих на человека, его профессиональное благополучие и здоровье. Одним из таких факторов можно считать большой набор требований, который на современном этапе развития общество предъявляет к профессионалу. Другим фактором выступают резко возросшие процессы интенсификации труда, предполагающие высокий уровень соответствия требований и стабильности при осуществлении профессиональной деятельности.

Педагогическая профессия относится к категории профессий, особо уязвимых перед стрессом, так как педагогу приходится решать разнообразные профессиональные задачи в условиях недостатка времени и информации, постоянного открытого контакта с людьми, предполагающего значительные эмоциональные и энергетические затраты. Профессиональная деятельность современного педагога требует постоянной и максимальной мобилизации его собственных ресурсов.

В условиях интенсивных социальных трансформаций, в поиске путей выхода из конфликтных ситуаций педагогам нужны креативность и опыт внутренней гармонизации. Способность искусства к эффективному воздействию на личностный рост индивида с целью коррекции определённых аспектов его самосознания лежит в основе такого направления коррекционной педагогики, как арт-терапия. Эффективность этого метода основывается на понимании человека как личности, которая по определённым причинам ограничена в возможности решения своих проблем. Творчество является стимулом для расширения межличностных отношений, приобщения к жизни социума.

Понятие стрессоустойчивости изучается многими учёными, среди которых А. А. Андреева, А. А. Баранов, Б. Б. Величковский, О. В. Лозгачева, Г. В. Мигаль, Д. Ю. Морозов, С. В. Субботин, Т. С. Тихомирова и др. В своих

исследованиях А. К. Маркова, Л. М. Митина, А. И. Щербаков и др. утверждают, что стрессоустойчивость является одним из наиболее значимых профессиональных образований педагога.

А. Бандура, Ф. Е. Василюк, Р. Лазарус, и др. считают, что повысить уровень стрессоустойчивости можно с помощью адекватного использования внешних и внутренних ресурсов. Также Р. Лазарус и С. Фолкман изучают копинг-стратегии как способы преодоления стрессовых обстоятельств.

А. И. Аржанова, И. П. Воропаева, В. Г. Нечаева, Р. В. Овчарова, Н. Э. Фаас исследуют вопросы психотерапевтического воздействия творчества на нравственное и эмоциональное развитие личности. Дж. Аллан, М. Бурно, А. И. Копытин, Л. Д. Лебедева, Л. Ловенфельд, Е. Г. Макарова доказали, что арт-терапия является гуманным способом поддержки личности, развивает способности и самопознание. Использование методов арт-терапии в последипломном образовании педагогов музыкантов изучала Г. П. Сергеева, преодолении эмоционального стресса педагогов рассматривает М. С. Вальдес, А. Г. Московкина.

Вопросы повышения стрессоустойчивости методами тренинга изучают Д. Е. Есипова, Л. А. Русских, Т. В. Зарипова, И. М. Макина, В. Д. Паначев и др.

Таким образом, противоречие между постоянным действием стрессогенных факторов на личность педагога, соответственно, социальной необходимостью развития стрессоустойчивости педагогов как одной из основных профессиональных характеристик, и при этом научно доказанной эффективностью и положительным влиянием методов арт-терапии на личность педагога, обусловили выбор темы научного исследования – «Развитие стрессоустойчивости у педагогов методами арт-терапии».

Цель исследования – выявить эффективность влияния методов арт-терапии на развитие стрессоустойчивости педагогов.

Задачи исследования:

- 1) рассмотреть понятие и структуру стрессоустойчивости личности в психолого-педагогической литературе;
- 2) выявить стрессогенные факторы деятельности педагогов;
- 3) проанализировать эффективность арт-терапии как метода гармонизации эмоционального состояния личности;
- 4) обосновать особенности организации и методов исследования;
- 5) разработать и реализовать тренинг повышения стрессоустойчивости педагогов методами арт-терапии;
- 6) проанализировать результаты эмпирического исследования.

Объект исследования – стрессоустойчивость личности.

Предмет исследования – развитие стрессоустойчивости у педагогов.

Гипотезой исследования стало предположение о том, что стрессоустойчивость педагогов можно повысить с помощью применения методов арт-терапии во время проведения тренингов развития стрессоустойчивости.

Теоретико-методологической основой исследования стали научные исследования:

– А. А. Андреева, А. А. Баранова, Б. Б. Величковского, О. В. Лозгачева, Г. В. Мигаля, Д. Ю. Морозова, С. В. Субботина, Т. С. Тихомирова о понимание стрессоустойчивости;

– А. К. Маркова, Л. М. Митина, А. И. Щербакова о стрессоустойчивости как профессионально важном качестве педагогической деятельности;

– Дж. Аллана, М. Бурно, А. И. Копытина, Л. Д. Лебедева, Л. Ловенфельда, Е. Г. Макарова направленные на изучение влияния метода арт-терапии на личность;

– Д. Е. Есипова, Л. А. Русских, Т. В. Зарипова, И. М. Макина, В. Д. Паначева о тренинге как методе развития стрессоустойчивости личности.

Для решения поставленных задач в работе были использованы следующие **методы**:

– теоретические методы (анализ, сравнение, систематизация психологических сведений по теме исследования);

– эмпирические методы: опросник для выявления основных видов стресса «Стресс-ФИЭ», разработанный Е. С. Ивановой, авторская методика «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности» И. А. Усатова, тест «Методика диагностики нервно-психического напряжения» Т. А. Немчин;

– методы математической статистики (t-критерий Стьюдента, W-тест Шапиро-Уилка, T-критерий Вилкоксона).

Эмпирической базой исследования выступили Муниципальные автономные общеобразовательные учреждения гимназии № 49 и 83 города Тюмени.

Научная новизна исследования заключается в том, что установлена эффективность методов арт-терапии для развития стрессоустойчивости педагогов. Разработан тренинг развития стрессоустойчивости педагогов методами арт-терапии.

Положения, выносимые на защиту:

1) применение методов арт-терапии в тренинговых технологиях положительно влияет на развитие уровня стрессоустойчивости педагогов;

2) метод арт-терапии позволяет развивать целеустремлённость личности, её самосознание, направленность на саморазвитие.

Практическая значимость исследования. На основе анализа психолого-педагогической литературы по проблеме стрессоустойчивости личности, с учётом принципов проведения психологических тренингов нами был разработан тренинг развития стрессоустойчивости у педагогов методами арт-терапии. Участие в тренинге по развитию стрессоустойчивости позволило педагогам освоить навыки осознания своих личностных особенностей; стабилизации и рационального развития эмоционального состояния; целеустремлённости, стремления к самосовершенствованию.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения. В введении обозначены актуальность, цель и задачи темы, объект, предмет исследования, гипотеза. В первой главе рассматривается понятие и структура стрессоустойчивости личности, стрессогенные факторы деятельности педагогов и арт-терапия как метод гармонизации эмоционального состояния. Во второй главе нашло отражение эмпирическое исследование повешения стрессоустойчивости у педагогов методом арт-терапии. В заключении сделаны основные выводы по результатам исследования.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД ИЗУЧЕНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ

1.1 Понятие и структура стрессоустойчивости личности

В научных исследованиях проблема стрессоустойчивости в целом рассматривается как проблема барьера психической адаптации человека, эмоциональной устойчивости и способности контроля эмоций. Считается, что основой стрессоустойчивости является саморегуляция человека, которая состоит из определённых цепей. Также к стрессоустойчивости относятся различные копинг-механизмы и механизмы психологической защиты, которые зависят от локуса контроля, этнических факторов, типа высшей нервной деятельности (далее, ВНД), психических и соматических заболеваний. В большинстве научных исследований говорится о том, что, являясь свойством психики, стрессоустойчивость отражает способность человека успешно осуществлять необходимую деятельность (жизнедеятельность) в сложных условиях. Вопросы стрессоустойчивости рассматриваются в разных отраслях знаний, среди которых – общая, инженерная психология, психология труда, психология спорта, социальная и этнопсихология, педагогика и т. д.

Для более глубокого понимания понятия стрессоустойчивости обратимся к толкованию стресса как мультидисциплинарной категории, поскольку современные тенденции развития науки предусматривают ассимиляцию различных отраслей с целью всестороннего исследования ранее открытых явлений. Одной из таких проблем, которые рассматриваются учёными с разных сторон понимания является проблема стресса. Со времени создания Г. Селье концепции стресса, это явление перестало рассматриваться в рамках одного медицинского подхода, а приобрело междисциплинарный характер, и сегодня исследуется психологами, физиологами, биологами.

Г. Селье предложил классическое определение понятия стресса, характеризующее стресс как неспецифический ответ организма на любое требование, выдвинутое к нему средой. Дальнейшие исследования психологов и физиологов сошлись на том, что без учёта характеристики раздражителя (качество, источник, сила, реальность), человек будет переживать стресс с одним и тем же порядком, а влияние стресса на организм в большей степени регулироваться собственно отношением человека к пережитой ситуации. Учитывая это, можно предположить, что постепенный рост силы и количества стрессов даёт возможность личности развить свою стрессоустойчивость и активно преодолевать раздражители окружающей и внутренней среды с большей эффективностью и производительностью, чем на начальных этапах [76].

Т. Холмс считает, что стресс – это та степень, на которой люди вынуждены изменить и перестроить свой образ жизни в ответ на события внешней среды. Чем больше нужно изменений, тем больше будет стресс [25].

Ф. З. Меерсон понимает стресс как стандартную реакцию организма на любой новый фактор среды, которая сопровождается активацией определённых систем организма и является необходимым звеном более сложного процесса адаптации [49].

Анализируя понятие «стресс», остановимся на определении этого явления данное П. Д. Горизонтовым, который видел в стрессе общую адаптивную реакцию организма, которая развивается в ответ на угрозу нарушения гомеостаза [57]. Ключевым понятием в этом смысле является понятие «адаптивная реакция», поскольку именно благодаря такому процессу возможно совершенствование и развитие организма человека и личности в целом. Как отмечал Г. Селье, стресс – это не только повреждения и болезни, но и важнейший инструмент тренировки и закаливания организма человека, ибо стресс способствует повышению сопротивляемости организма, тренировке его защитных механизмов [78].

Из анализа понятия стресса следует понятия стрессоустойчивости как способности человека противостоять негативному влиянию стресс-факторов,

обусловленной индивидуальным комплексом его врожденных и приобретённых психологических и физиологических свойств и процессов [8]. Рассмотрим более детально понятие стрессоустойчивости.

В. С. Корольчук определяет стрессоустойчивость как структурно-функциональное, динамичное, интегративное свойство личности, результат трансактного процесса столкновения индивида со стрессогенным фактором, включая процесс саморегуляции, когнитивную репрезентацию, объективную характеристику ситуации и требования к личности [71].

По мнению А. А. Андреевой стрессоустойчивость – это комплексное качество личности, которое характеризуется необходимой адаптацией к воздействию внешних и внутренних факторов в процессе деятельности, что обеспечивает успешное достижение цели деятельности и реализуется с помощью средств собственного поведения в эмоциональной, мотивационной, когнитивной и поведенческой сферах деятельности личности [5, с. 39].

А. А. Баранов объясняет стрессоустойчивость как интегральное психологическое качество человека как индивида, личности и субъекта деятельности, что обеспечивает внутренний психофизиологический гомеостаз и оптимизирующее взаимодействие с внешними эмоциогенными условиями жизнедеятельности [9, с. 75].

Стрессоустойчивость в трудах Ли Канг Хи – это психофизиологическое состояние человека, которое обеспечивает оптимальную адаптацию к экстремальным условиям, позволяет решать служебные и бытовые задачи без потерь (физических и психических), то есть, находясь в состоянии психофизиологического равновесия [44, с. 41].

О. В. Лозгачева даёт своё определение понятию. Стрессоустойчивость – это комплексное качество человека, которое характеризуется необходимой степенью адаптации индивида к воздействию экстремальных и/или кумулятивных внешних и внутренних факторов в процессе жизнедеятельности, обусловленная уровнем активации ресурсов организма и психики индивида и

проявляется в показателях его функционального состояния и работоспособности в деятельности [45].

Интересно понимание стрессоустойчивости Т. С. Тихомировой. По её мнению, стрессоустойчивость – это способность личности противостоять стрессу, самостоятельно решать проблемы, возникающие на пути духовного роста и физического самосовершенствования [76, с. 4].

М. Л. Хуторная понимает стрессоустойчивость как психологическое образование, включающее в себя: личностный компонент, определяющий развитие когнитивной, мотивационной и эмоционально-регулятивной функций, и поведенческий компонент, включающий актуализацию и применение антистрессовых стратегий [81, с. 39].

По мнению Б. Т. Величковского стрессоустойчивость является системным качеством человека, продуктом взаимодействия множества процессов на различных уровнях обеспечения жизнедеятельности и целенаправленного поведения человека [18, с. 47].

Рассмотрим структуру дефиниции «стрессостойкость» в различном научном понимании (табл. 1)

Таблица 1

Структура дефиниции «стрессостойкость»

| № п/п | Автор | Родовое понятие | Признаки | | |
|----------|-----------------|--------------------|--|--|---|
| | | | Предусловия появления | Характеристика состояния | Результат влияния на личность и жизнедеятельность |
| 1. | В. С. Корольчук | свойство | Столкновение индивида со стрессогенным фактором | саморегуляции, когнитивная репрезентация | |

Продолжение таблицы 1

| № п/п | Автор | Родовое понятие | Признаки | | |
|----------|------------------|-----------------------------------|--|--|---|
| | | | Предусловия появления | Характеристика состояния | Результат влияния на личность и жизнедеятельность |
| 2. | А. А. Андреева | Качество | Влияние внешних и внутренних факторов | Общевластное поведение в эмоциональной, мотивационной, когнитивной и поведенческих сферах | Успешное достижение цели деятельности |
| 3. | А. А. Баранов | Качество | Эмоциогенные условия | Обеспечивает внутренний психофизиологический гомеостаз | |
| 4. | Ли Канг Хи | Психофизиологическое состояние | Экстремальные условия | Оптимальная адаптация | Решение служебных и бытовых заданий, состояние психофизиологического равновесия |
| 5. | О. В. Лозгачева | Качество | Влияние экстремальных и/или кумулятивных внешних и внутренних факторов | Активация ресурсов организма и психики индивида | Высокая трудоспособность |
| 6. | Т. С. Тихомирова | Способность | | | Преодоление проблем |
| 7. | М. Л. Хуторная | Психологическое образование | | Развитие когнитивной, мотивационной и эмоционально- регулятивной функции, актуализация и использование антистрессовых стратегий | |

Г. А. Глотова и Л. В. Карапетян считают, что стрессоустойчивость – это способность личности быть эмоционально стабильной, то есть иметь незначительные сдвиги в величинах, характеризующих эмоциональные реакции в различных условиях деятельности [24, с.50].

Научные исследования привели нас к пониманию того, что большинство учёных объясняют стрессоустойчивость как комплексное качество (свойство) личности, характеризующееся необходимой адаптацией к экстремальным условиям, обусловленное уровнем активации ресурсов организма и проявляется в показателях его функционального состояния и способности успешно осуществлять жизнедеятельность [3].

Таким образом, рассмотрев различные мнения учёных на понятие стрессоустойчивости, в своём исследовании под стрессоустойчивостью будем понимать – индивидуально-психологическую особенность личности, которая заключается в специфической взаимосвязи разноуровневых качеств интегральной индивидуальности, что обеспечивает биологический, физиологический и психологический гомеостаз всей системы и приводит к оптимальному взаимодействию субъекта с окружающей средой в различных условиях жизнедеятельности.

Рассмотрим структуру стрессоустойчивости на примере структуры, предложенной Н. И. Бережной. Автор выделяет такие компоненты структуры стрессоустойчивости, как психофизиологический, мотивационный, волевой, интеллектуальный, а также компоненты эмоционального опыта личности и профессиональной подготовленности. Подробно проанализировав эти компоненты, стоит отметить сущность каждого из них [11].

В частности, психофизиологический компонент объединяет такие свойства личности, как тип и свойства нервной системы, что значительно влияет на способность повышать уровень стрессоустойчивости личности в процессе профессионального становления.

Мотивационный компонент демонстрирует взаимосвязь силы мотивов и эмоциональную устойчивость личности. Это сочетание оказывает прямо пропорциональную зависимость двух характеристик, поскольку чем сильнее мотивация деятельности, тем выше уровень эмоциональной устойчивости личности.

Эмоциональный компонент освещает важность предыдущего опыта переживания экстремальных ситуаций личностью и их успешность, а также предусматривает изучение методов переживания экстремальной ситуации, которые использовал человек для преодоления стресса в той или иной ситуации.

Волевой компонент включает сознательную саморегуляцию индивида, которая активировалась в соответствии с условиями определённой жизненной ситуации [79].

Компонент профессиональной подготовки предполагает наличие высокого уровня теоретической и практической подготовки личности к действиям в экстремальных условиях.

Тесно связан с предыдущим интеллектуальный компонент, который демонстрирует способность личности давать адекватную оценку требованиям ситуации и на основе этого анализа прогнозировать развитие ситуации и спектр действий, которые необходимо осуществить для её изменения [6].

Интересную структуру стрессоустойчивости предложила международная группа исследователей, которая выделила три компонента стрессоустойчивости: социальный, поведенческий, личностный. Так, социальный освещает влияние социума на формирование личности через интериоризацию определённых элементов окружающей социальной действительности. В основу поведенческого компонента положена способность личности проявлять такие формы поведения, которые будут эффективны в преодолении влияния стрессовых факторов [10].

Личностный фактор является важным элементом для изучения влияния стресса на организм индивида и включает индивидуально-психологические свойства человека. Словарь по чрезвычайным ситуациям в определении понятия

стрессоустойчивости освещает его составные части, в том числе ощущение важности собственного существования, ощущение независимости и возможности самостоятельно влиять на собственную жизнь, открытость к изменениям и восприятие их не как угрозы, а как возможности для дальнейшего личностного роста [68].

Последствия низкого уровня стрессоустойчивости личности прослеживаются в ухудшении функционирования социальной, психологической, физиологической и психологической сфер личности. Такая тенденция подтверждается исследованиями А. Г. Маклакова, В. А. Моляка, В. А. Бодрова, Н. В. Тарабриной и др. Кроме того, низкий уровень стрессоустойчивости может привести к появлению соматических и психосоматических нарушений [14].

Стоит подчеркнуть роль индивидуально-психологических характеристик личности, которые влияют на способность сопротивляться стрессу. К ним можно отнести саморегуляцию, самоконтроль и эмоциональную устойчивость. Важность самоконтроля в формировании стрессоустойчивости личности связана с тем, что благодаря его корректирующей функции человек может реализовать определённый план деятельности (собственный или предложенный окружением). Самоконтроль связан с понятием самотребовательности, ответственности за свои действия и поступки, с учётом мнения и положения других людей [22].

Саморегуляция как характеристика личности является уникальным образованием, благодаря мотивации на достижение определённого психического состояния. Развитие волевых характеристик личности помогает человеку осуществлять контроль над собственными эмоциями через обеспечение взаимосвязи между эмоционально-волевой сферой индивида, его личностным опытом, а также мыслительными процессами. Эта характеристика важна для развития стрессоустойчивости личности и даёт возможность действовать более эффективно и адекватно в жизненной или профессиональной ситуации [72].

Дж. Майер, П. Сэловей выделяют эмоциональный интеллект как составляющую стрессоустойчивости и определяют его как совокупность ментальных способностей. Х. Гарднер выделял внутриличностный и межличностный эмоциональный интеллект. Самосознание, рефлексия, самооценка, самоконтроль – основные характеристики личностного элемента эмоционального интеллекта. Второй элемент объединяет эмпатию, толерантность, конгруэнтность и др. Эмоциональный интеллект выполняет интерпретативную, регулятивную, адаптивную, стрессозащитную и активизирующие функции. Важность развития такой характеристики для личности трудно переоценить, так как данный компонент является залогом профессиональной и личностной успешности [63, 72].

В результате экспериментальных исследований феномена стрессоустойчивости Т. М. Краснянской, К. В. Судаковым установлена зависимость между его проявлениями и определёнными психологическими факторами. Так, стрессоустойчивости способствуют [5]:

- а) опыт решения подобных проблем в прошлом и положительный прогноз на будущее;
- б) одобрение деятельности со стороны социального окружения;
- в) индивидуально-психологические особенности (высокий уровень эмоциональной стабильности, волевой саморегуляции, активность, уверенность в себе);
- г) удовлетворение профессиональной деятельностью;
- д) положительный эмоциональный фон (как успешность достижения цели);
- е) наличие функциональных возможностей.

Среди факторов, негативно влияющих на стрессоустойчивость выделяют [63]:

а) эмоционально когнитивные факторы (недостаточный уровень необходимой информации, негативный прогноз ситуации, чувство беспомощности перед проблемой (ситуацией);

б) чрезмерное влияние стрессогенных, психогенных или физических факторов, превышающих адаптационные возможности человека;

в) длительность стрессогенного воздействия, что приводит к истощению адаптивных возможностей организма;

г) индивидуально-психологические особенности: низкий уровень эмоциональной стабильности, уравновешенности, высокий уровень невротизации, раздражительности, личностной и ситуативной тревожности.

К числу показателей стрессоустойчивости также относят: правильное восприятие ситуации, её анализ, оценку, принятие решений; последовательность и безошибочность действий по достижению цели, выполнение функциональных обязанностей; поведенческие реакции: точность и своевременность действий, громкость, тембр, скорость и выразительность речи, её грамматический строй; изменения во внешнем виде: выражение лица, взгляд, мимика, пантомимика, тремор конечностей и т. д. [58].

Учитывая основные подходы к изучению понятия стрессоустойчивости, можно утверждать, что основные трудности в изучении детерминант и механизма стрессоустойчивости связаны с оценкой специфики проявления реакций на действие психологических факторов. Если достаточно чётко определены критерии устойчивости человека к стрессорам физической или химической природы (высокая или низкая температура, физическая нагрузка, токсичные вещества и т.п.), то сделать это относительно психологических стрессоров намного сложнее. Это объясняется различными ценностями, установками, потребностями, условными рефлексам и жизненным опытом человека. К основным направлениям исследования стрессоустойчивости относят [5, 53]:

- взаимодействие основных источников и негативных последствий стресса в моделях «личность-среда»;
- процессы индивидуально-личностного опосредования в способах субъективной оценки и преодоления стресса;
- специфика проявлений и накопления стрессовых реакций, которые отражаются в синдромах общего и хронического стресса, в моделях регуляции состояний;
- исследование нейрофизиологических основ целенаправленного поведения и состояния готовности к деятельности;
- исследование адаптивности к эмоциональному стрессу;
- исследование психологических последствий воздействия стрессовых факторов, повышающих интенсивность социальной и психологической дезадаптации людей, которые переживают эмоциональный стресс под действием экстремальных условий.

Таким образом, в современном научном мире нет единого толкования понятия «стрессоустойчивость». Большинство учёных данная категория рассматривается как качество личности (совокупность врождённых и приобретённых психологических и физиологических качеств/свойств личности). Структурными компонентами стрессоустойчивости являются: родовое понятие (стрессоустойчивость – это качество личности) и видовые признаки (предпосылки проявления, характеристика состояния, результат воздействия на личность и жизнедеятельность). К предпосылкам проявления стрессоустойчивости относятся разнообразные условия жизнедеятельности, в частности: влияние внешних и внутренних негативных стресс-факторов; эмоциогенные, экстремальные, стрессовые условия. Состояние стрессоустойчивости характеризуется внутренним психофизиологическим гомеостазом и активацией ресурсов организма, что обеспечивает способность личности выдерживать значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки, успешно осуществлять жизнедеятельность в

стрессогенных условиях, сохраняя состояние психофизического равновесия и избегая вредных последствий, влияющих на деятельность и собственное здоровье.

1.2 Стрессогенные факторы деятельности педагогов

В отечественной и зарубежной научной литературе для характеристики стресса рабочего места используется два понятия – «организационный стресс» и «профессиональный стресс». Эти понятия пересекаются, но не совпадают полностью. В зарубежной литературе, как правило, используются понятия «стресс на работе», «стресс на рабочем месте», «трудовой стресс», «рабочий стресс» без дифференцирования факторов, связанных с организационными проблемами, и стрессорами, касающимися специфики профессиональной деятельности. В отечественной литературе наибольшее распространение получил термин профессиональный стресс.

Л. В. Куликов разграничивает понятия «рабочий стресс», «профессиональный стресс», «организационный стресс», используемых для описания стресса, связанного с профессиональной деятельностью. В частности, рабочий стресс, – считает учёный, – возникает как следствие плохих условий труда, плохой технической оснащённости неритмичных рабочих нагрузок; профессиональный – по причинам содержания профессии, которая имеет стрессовый характер; организационный – вследствие негативного влияния особенностей организации, где человек работает [40].

Н. Е. Водопьянова рассматривает организационный стресс как психическое напряжение, связанное с преодолением несовершенства организационных условий труда, с высокими нагрузками при выполнении профессиональных обязанностей на рабочем месте в конкретной организационной структуре. Профессиональный стресс – более сложное явление с причинной обусловленностью. Он возникает как ответ на трудности и

специальные требования со стороны профессии. Профессиональный стресс детерминированный также личными амбициями, субъективным способом профессионального развития и самореализации педагога [19].

Понятие «профессиональный стресс», как считает А. Б. Леонова, чаще всего употребляется как «родовое» для характеристики комплекса явлений, связанных с повышенными требованиями к адаптационным ресурсам человека и их деструктивными последствиями под влиянием факторов, присущих как конкретной трудовой ситуации, так и профессиональной жизни человека в целом [43, с. 76].

Профессиональный стресс К. Маслач, Г. С. Никифоров, Г. Салвенди, Дж. Шарит и др. рассматривают как многомерный феномен, выражающийся в физических, физиологических и психологических реакциях на напряженные ситуации в трудовой деятельности человека [66].

По определению Н. В. Самоукиной, профессиональный стресс – это напряженное состояние работника, возникающее у него при воздействии эмоционально-негативных и экстремальных факторов, связанных с выполнением профессиональной деятельности [65, с. 186]. Аналогичное определение встречается в работе Б. А. Смирнова и Е. В. Долгополовой [69, с. 72]. Стоит отметить, что эмоционально-негативные и экстремальные факторы авторы называют «неблагоприятными в психологическом смысле».

Существует много классификаций профессионального стресса, отличающиеся концептуальными подходами, степенью детализации. Н. В. Самоукина выделяет такие разновидности профессионального стресса, как информационный, эмоциональный и коммуникативный стресс [65, с. 187].

Первый вид стресса, по её мнению, возникает в условиях жесткого лимита времени в условиях информационных перегрузок, когда специалист не в состоянии выполнить стоящие перед ним задачи и не успевает принять важное решение. Эмоциональный стресс возникает при реальной или предполагаемой опасности, переживаниях унижения, вины, гнева или обиды, в случае разрыва

деловых отношений с коллегами по работе, противоречий или конфликта с руководством. Коммуникативный стресс связан с реальными проблемами делового общения. Проявляется коммуникативный стресс в повышенной раздражительности, неумении защититься от коммуникативной агрессии, неспособности сформулировать отказ там, где это необходимо, в незнании специальных приёмов защиты от манипулирования, несовпадении по темпу общения [52, 65, с. 186-187].

А. К. Маркова утверждает, что для работы учителя характерны информационный стресс, возникающий вследствие информационных перегрузок, когда человек не справляется с задачей, не успевает принимать правильные решения в быстром темпе с высокой степенью ответственности за их последствия; и эмоциональный стресс, когда под влиянием опасности, обиды возникают эмоциональные сдвиги, изменения в мотивации, характере деятельности, нарушения двигательного и речевого поведения [47]. Ю. В. Щербатых эту классификацию профессиональных стрессов считает неудачной, «поскольку в названии первого и третьего видов стресса обозначены причины их возникновения, в то же время название второго вида стресса обозначает форму его проявления» [84, с. 133].

Как отмечает Ю. В. Щербатых, любой производственный стресс является эмоциональным независимо от того, вызван он нехваткой информации или коммуникативной компетентности. Н. В. Самоукина подробно описывает особые формы профессионального стресса: профессиональный стресс достижений, стресс конкуренции, стресс из-за денег (их недостаток или избыток), стресс подчинения, стресс из-за страха потерять работу [65, с. 207-213]. Стресс – это недостаток гармонии между работником и его рабочей окружающей средой. Стресс может стать здоровым стимулом для творческих действий или быть тяжелой ношей с вредными последствиями. Поэтому существует оптимальный уровень профессионального стресса, необходимый для нормальной деятельности.

В научной литературе существует понятие «учительский стресс». Учительский стресс – это опыт неприятных эмоций и физической боли, который возникает в случае угрозы хорошему самочувствию учителя или, когда превышены его возможности справиться с насущными проблемами [20]. Это определение нуждается в уточнении и конкретизации.

Как отмечалось ранее, профессиональная деятельность учителя затруднена действием различных стрессоров. Условия, которые способствуют появлению стрессовых ситуаций, присутствуют в большинстве школьных систем, это случается гораздо чаще, чем в других учреждениях. Работа учителя – это длительное пребывание на работе, переполненное пространство, расстроенные родители, ограниченные ресурсы.

Такие учёные как В. В. Бойко, Б. Т. Величковский, Н. Е. Водопьянова, К. Л. Купер, Л. Леви, А. К. Маркова, Н. В. Самоукина и др. считают, что возникновение профессионального стресса педагога вызывают внешние факторы (особенности профессиональной деятельности) и внутренние факторы (особенности личности педагога). С позиции Ю. В. Щербатых, факторы производственного стресса можно условно разделить на объективные (мало зависят от самого человека) и субъективные (развитие которых вне самого человека) [84, с. 134]. К первой группе учёный относит вредные характеристики производственного процесса, тяжелые условия работы и чрезвычайные (форс-мажорные) обстоятельства. Вторая группа (субъективные факторы стресса) охватывает две основные разновидности: межличностные (коммуникативные) и внутренне личностные (профессиональные, стрессы личностного характера и стрессы, связанные с плохим соматическим здоровьем работника) [84, с. 135-137]. Как видим, автор отождествляет факторы и разновидности стресса, хотя дальше называет профессиональные причины стресса: недостаток знаний, умений и навыков и также ощущение несоответствия между трудом и вознаграждением за него; состояние здоровья как источник производственного стресса; низкую самооценку, неуверенность в себе, страх неудачи, низкую

мотивацию, неуверенность в своём будущем как причины стрессов личностного характера.

Более основательной, на наш взгляд, является классификация Г. С. Никифорова наиболее типичных и распространённых в педагогической деятельности стрессоров: 1 группа – стрессоры организации и содержания деятельности; 2 группа – стрессоры, связанные с профессиональной карьерой; 3 группа – стрессоры, связанные с оплатой труда; 4 группа – стрессоры, связанные со взаимоотношениями на работе; 5 группа – неорганизационные источники стресса (проблемы в семье, жизненные кризисы, финансовые проблемы, конфликты личностных ценностей с ценностями, которые декларируются организацией) [61, с. 498-499].

Л. Джоуэл считает, что на возникновение профессионального стресса у педагогов влияют личностные и поведенческие характеристики человека. Среди них прежде всего такие, как настойчивое стремление достичь намеченных, но обычно нечётко определённых целей; большое желание и готовность бороться; постоянное желание быть признанным и продвинутому в карьере; постоянное выполнение множества различных функций в условиях лимита времени; склонность увеличивать темп выполнения своих функций; необычно высокая скорость мыслительных и физических реакций. Существенное влияние на характер развития стресса, глубину и последствия его переживания имеют индивидуальные особенности человека – оптимизм, чувство юмора, волевые качества, доброжелательность, самоуважение, самообладание; уровень тревожности личности, нейротизма, толерантность к ситуациям неопределённости [29].

Среди многих моделей профессионального стресса интересен подход В. А. Бодрова который выделяет непосредственные и основные причины возникновения стресса. Главной причиной возникновения стресса являются личные (физиологические, психологические, профессиональные) особенности специалиста [12].

Между группами факторов существует иерархическая связь. Центральным звеном при возникновении стресса согласно концепции психологического стресса, Р. Лазаруса, является субъективная оценка факторов как стрессогенных. Исходя из этого, Е. Л. Марковец создала модель профессионального стресса учителя [48]. Профессиональные факторы, имеющие социальную и межличностную природу, становятся стрессорами при субъективной оценке их как стрессовых. Профессиональный стресс учителя учёный рассматривает как комплексную психофизиологическую реакцию, возникающую вследствие субъективной оценки этих внешних факторов (профессионально-личностных и профессионально-социальных) под влиянием внутренних, которые она называет интраличностными. Развитие профессионального стресса у учителей вызвано стрессорами профессионального, социального и личностного характера [73].

Стоит отметить, что склонность к профессиональным стрессам вызывается не только стресс-факторами, обусловленными педагогической деятельностью. Не меньшей степени влияют на них и конфликты, возникающие в различных сферах личной жизни. Многочисленными психологическими исследованиями установлено, что психопатическим заболеванием и эмоциональным срывом в профессиональной деятельности часто предшествовали конфликты в личной жизни («неизжитые стресс») [69, с. 75].

Следовательно, профессиональный стресс представителей педагогической деятельности вызывается взаимодействием стрессоров, связанных и не связанных с работой, с личностными характеристиками учителя. Взаимодействие этих стрессоров приводит к образованию симптомов нарушения здоровья и к заболеваниям.

К негативным последствиям профессиональных стрессов учёные относят болезни и физиологические последствия; снижение стабильности персонала; снижение продуктивности деятельности; снижение трудовой мотивации, увлеченности работой, лояльности и привлекательности работы в организации; психологические последствия (нарушение волевого контроля, увеличение

конфликтности в коллективе, переживания депрессии и переутомления, переживания одиночества, неудовлетворенности жизнью, различные комплексные переживания, названные стресс-синдромами) [19, с. 62].

Доказано, что длительное или интенсивное воздействие стрессоров может порождать несколько форм личностных изменений [62, с. 19]:

1) замкнутость, обособленность, отчуждение, чувство неадекватности, неуверенность, плохую социальную приспособленность, психастеничность, шизоидность;

2) аффективные реакции, повышенную чувствительность, неудовлетворенность сложившимися отношениями;

3) тенденцию к отрицанию психологических конфликтов, оптимизм, общительность и другие адаптивные свойства;

4) явление невротической декомпенсации.

Во время длительного стресса происходят также мотивационные изменения (перестройка значимости мотивов). В результате стресса возрастает личностная тревожность, замкнутость, нерешительность, равнодушие. Длительное или интенсивное воздействие стрессоров ухудшает результаты профессиональной деятельности, приводит к нарушению межличностных отношений, является причиной неадаптивных личностных изменений учителя (эмоциональной и мотивационной сфер), ухудшения здоровья [27].

Проявления стресса в педагогической деятельности разнообразны и распространённые. Это прежде всего фрустрированность, тревожность, истощение, эмоциональное выгорание. Поэтому учителя как представители стрессонебезопасной профессии нуждаются в защите.

Эффективным способом защиты учителей от профессионального стресса является формирование и повышение уровня стрессоустойчивости. Для формирования стрессоустойчивости учителей важное значение имеют [8, 49]:

– формирование психолого-педагогической компетентности (аутопсихологической, коммуникативной, социально-психологической, здоровье

сохраняющей) формирование навыков продуктивного взаимодействия с учащимися, их родителями, коллегами по работе;

- формирование навыков конструктивного разрешения конфликтов, преодоления профессиональных трудностей;
- формирование стратегий защиты от стресса;
- обучение способам и приёмам саморегуляции;
- формирование саногенного мышления;
- гармонизация личности путём формирования индивидуального стиля деятельности и общения, актуализации духовно-творческого потенциала.

Превентивные меры по возникновению профессионального стресса у педагогов должны включать: выбор педагогами оптимальной стратегии сохранения здоровья; повышение уровня их профессиональной стрессоустойчивости; овладение продуктивными копинг-стратегиями; создание благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе; создание психологически безопасной образовательной среды в школе; целенаправленную деятельность школьной психологической службы по сохранению и укреплению профессионального здоровья учителей; самообразование, самосовершенствование учителя; участие в тренингах профессионального роста, тренингах антивыгорания, антистресс-тренингах; супервизии в педагогической деятельности; повышение психологической и управленческой культуры администрации школы; разумную организацию труда учителя, оптимальную рабочую нагрузку [26, 66].

Таким образом, труд педагога в современных условиях сопровождается негативными эмоциями, перенапряжением психических и физиологических функций, нарушением работоспособности, что характерно для профессионального стресса.

1.3 Арт-терапия как метод гармонизации эмоционального состояния личности

В основе современного определения арт-терапии лежат понятия экспрессии, коммуникации, символизации, с действием которых связано художественное творчество человека. Арт-терапия основывается на том, что создаваемые продукты художественного творчества способны помочь человеку понять себя, раскрыть самые сокровенные частицы своего внутреннего мира и через творческий процесс самовыражения сделать собственную жизнь яркой, полноценной, счастливой [80, 74].

Позитивное эмоциональное влияние, которое оказывает творческая деятельность, интересовало людей ещё в древности. Понятие арт-терапия (терапия искусством) было внедрено А. Хиллом в 1938 году как способ свободного личностного самовыражения [74, с. 1]. Арт-терапия – это метод оказания психологической помощи, где произведения искусства, или сам процесс их создания используется как своеобразный терапевтический фактор для передачи человеческих эмоций и чувств, различных проявлений психической деятельности человека.

В своеобразной символической форме: через рисунок, игру, сказку, музыку – человек способен дать выход своим сильным эмоциям, напряженным переживаниям, получить новый опыт в решении конфликтных и психотравмирующих ситуаций. Переноса свои переживания из реального настоящего в вымышленные сказочные истории, пластилиновые или глиняные фигурки, или на лист бумаги в виде рисунка – можно, совершенно иначе, через призму иррационального посмотреть на самого себя, на других людей и на собственную жизнь в целом. В процессе творческой деятельности возникает чувство эмоциональной насыщенности, происходит более глубокое понимание себя и своего внутреннего мира [4].

Современная арт-терапия не имеет ограничений и противопоказаний, она всегда ресурсная и экологическая в плане её применения. Сегодня она с успехом используется в психологии и педагогике, социальной работе и в бизнесе. Методика арт-терапии основывается на убеждении в том, что внутреннее «Я» человека трансформируется в визуальные материализованные символические образы или специфические конструкты художественного творчества каждый раз, когда он спонтанно, особенно не задумываясь над тем, что должно получиться в конечном итоге, – пишет картины, рисует, лепит, создаёт скульптуру и тому подобное. Существует мнение, что образы художественного творчества отражают содержание подсознательных процессов, включая внутренние конфликты, страхи, навязчивые мысли, воспоминания детства, сновидения и тому подобное [33].

Поскольку арт-терапия не имеет ограничений, то практически каждому человеку она доступна. Очень интересная работа, которая не требует специальных способностей и художественных навыков, доступная абсолютно всем, мобилизует творческий потенциал человека, запускает механизм психического иммунитета к самоисцелению, восстанавливает процессы саморегуляции и способна менять мировоззрение человека.

В процессе творческой работы наше подсознательное через создаваемые художественные образы взаимодействует с сознанием, а сам процесс доставляет удовольствие, учит более произвольно и спонтанно выражать свои переживания. Искусство даёт возможность в завуалированной образной форме трансформировать в рисунок, фигуру, скульптуру, картину и другие художественные произведения проблему, которая человеком осознавалась и была вытеснена, вывести её наружу, проанализировать и найти её решение [36].

В процессе арт-терапии предлагаются различные виды художественного творчества. В ортодоксальном, классическом понимании к Арт-терапии относятся только визуализированы виды творчества, а именно: живопись, графика, фотографии, рисование, лепка. Но время вносит свои коррективы, и

современная арт-терапия насчитывает большое количество разнообразных методов и техник. Полноправными её составляющими являются сказкотерапия, изотерапия, оригами и песочная терапия, музыкотерапия, маскотерапия, драмотерапия, цветотерапия, игротерапия и тому подобное [37].

Арт-терапия зарождалась и развивалась на почве психоаналитических идей З. Фрейда и К. Юнга и рассматривалась в психотерапевтической практике как один из методов, который с помощью художественного творчества позволял психически больным выразить в картинах свои скрытые психотравмирующие переживания, и тем самым освободиться от них. [46, с. 25]

Рассмотрим преимущества метода арт-терапии. В первую очередь, это его экологичность в содержании и форме психотерапевтических воздействий на клиента, этот метод высвобождает внутреннюю энергию и позволяет трансформировать проблему во внешние художественно-творческие продукты. Это и использование образной, визуальной экспрессии символов и знаков, что позволяет исследовать и гармонизировать те стороны внутреннего мира человека, которые не могут быть раскрыты через прямое проговаривание, характерное для большого количества методов различных направлений психотерапии [51].

Арт-терапия с помощью создания художественного продукта помогает человеку почувствовать себя творцом, способствует повышению личностной самооценки, учит его освобождаться от стереотипов, негативных эмоций и мыслей, позволяет раскрыть внутренние силы человека, активизировать свой потенциал. Фантазируя, и взрослый, и ребёнок могут наслаждаться самим процессом создания, учиться моделировать способы решения сложных жизненных ситуаций и переносить их в реальность, применяя новые социальные навыки налаживания взаимоотношений. Процесс рисования, лепки, создания картин на песке приносит успокоение и часто приводит к более глубокому осознанию психологических причин тех деструкций, которые заставляют переживать дискомфорт, стрессы и тому подобное. Ещё один важный момент

состоит в том, что арт-терапия сегодня – это и диагностика, это и коррекция, это и психотерапия, которая применяется в формате индивидуальной, семейной и групповой работы психолога, психотерапевта и социального педагога [7, 23].

Особенно эффективен данный метод в работе с детьми и подростками. В первую очередь потому, что арт-терапия является хорошим способом социальной адаптации. Она помогает преодолеть застенчивость, неуверенность, безинициативность, которая стоит весомым препятствием к налаживанию социальных контактов. Способствует развитию умений выстраивать взаимоотношения между людьми, даёт возможность сформировать более активную жизненную позицию, развивает коммуникативные навыки. Поскольку современная модель деятельности практического психолога определяет основные направления его работы такие, как: психодиагностика, психокоррекция, развивающая работа и психоконсультирование, то целесообразно рассмотреть задачи, которые позволяют решать арт-терапевтические занятия [21].

В первую очередь это психодиагностические задачи, решение которых позволяет получить информацию о развитии индивидуальных особенностей человека. Арт-терапевтические занятия с целью психодиагностики это – возможность с помощью универсального метода, которым является наблюдение получить максимум информации об интересах, желаниях, мечтах клиента, выяснить его ценности, определить страхи, тревоги и т.д. Прогнозируемость психодиагностики позволяет предупредить развитие деструктивных черт характера личности, снизить риск появления нежелательных поведенческих проявлений, разработать эффективную стратегию помощи [56].

Во-вторых, это задача коррекционно-развивающей работы. Арт-терапевтические занятия в ходе коррекции развивают навыки создания художественных работ, способствуют повышению самопринятия и самоуважения, меняют представление личности о себе и об окружающем мире. Налаживают и корректируют способы взаимодействия с другими людьми,

способствуют развитию социальных и коммуникативных навыков, гармонизируют психоэмоциональное состояние [2, 54].

В-третьих, это психотерапевтические задачи, так как во время сеансов арт-терапии активизируется весь потенциал положительных эмоций человека, в результате чего происходит укрепление эмоциональной сферы личности, формируется устойчивое положительное отношение к людям и к миру, происходит более глубокое понимание себя и своего внутреннего мира – мыслей, желаний и т.д. [74].

Профессионально проведенные терапевтические сеансы, наполненные доброжелательностью, душевным теплом, создают ощущение защищённости, психологической безопасности. Эмпатийное общение с клиентом, признание его ценности обеспечивает ощущение комфорта, он начинает с доверием относиться к тому, что происходит в процессе терапии. Активное включение участников в терапевтическое взаимодействие не заставляет долго ждать положительных результатов. Через вербализацию эмоциональных переживаний, открытость и специфическую спонтанность при создании художественного продукта развиваются способности к творчеству, саморегуляции чувств и поведения, участники приобретают новый опыт, учатся самостоятельно находить выход из сложных жизненных ситуаций [59, 70].

В структуре арт-терапевтических занятий, как отмечает Л. Д. Лебедева, логично выделять две основные части. Одна – невербальная, творческая, неструктурированная, где главным средством самовыражения является художественно-творческая деятельность (например, рисунок). Вторая – вербальная, апперцептивная, формально более структурированная. Она предусматривает словесное обсуждение, а также интерпретацию нарисованных объектов и ассоциаций, которые возникали при создании образов. Одна и вторая части используют различные механизмы невербального самовыражения и визуальной коммуникации [42].

Метод арт-терапии позволяет каждому человеку творить свою жизнь, в прямом смысле слова лепить своё счастье, рисовать печаль, писать о конфликтах. Кроме того, арт-терапевтические сеансы предоставляют возможность изменить что-то в жизни в сторону гармонизации своего внутреннего и внешнего мира, развивать уверенность в себе. Совместная работа по обсуждению образов способствует развитию воображения, умению фантазировать, повышает гибкость, глубину, креативность мышления [43].

Поскольку арт-терапия в основном использует средства невербального общения, то стоит отметить, что это значительно облегчает налаживание контакта психолога с клиентом. Поэтому арт-терапия становится своеобразным инструментом, который помогает личности представить свои переживания, страхи, тревоги специалисту через собственноручно созданные художественные образы.

Рассмотрим некоторые виды арт-терапии.

Изотерапия (рисуночная техники) является традиционным направлением арт-терапии. Рисование – это творческий акт, позволяющий почувствовать и понять себя, проявить чувства, освободиться от конфликтов, развить эмпатию, свободно выражать свои мечты и ожидания. Данный вид искусства совершенствует зрительное восприятие, развивает мышление, умение наблюдать, анализировать, запоминать, воспитывает такие волевые качества, как требовательность к труду, аккуратность, чёткость в выполнении работы, ответственность.

Изотерапия включает в себя огромное разнообразие рисуночных техник. это хаотический рисунок (каракули, пятна), диагностический (дорисуй картинку), сюжетный (например, техника «Моя семья»), тематический (кем я хочу быть в будущем), произвольный (моё настроение в данный момент) и многие другие. Каждое из направлений имеет свои особенности, рекомендованные способы проведения и используемые материалы. Участник не должен беспокоиться о том, что может что-то испачкать или испортить. Также

стоит позаботиться о разнообразии средств художественного самовыражения: в свободном доступе должны быть разноцветные карандаши, восковые мелки, фломастеры, гуашь, запас бумаги. Рассмотрим несколько примеров простых, но действенных приёмов и методик [2]:

– цвета и эмоции: участнику предлагается составить список основных эмоций, которые может иметь человек. Традиционно сюда включают 12 эмоций: 6 положительных и 6 отрицательных (например, радость, влюблённость, комфорт, страх, тревога, боль и др.);

– схема тела: техника для осознания собственного тела и выявления жалоб участника, позволяет через психику повлиять на здоровье и самочувствие. Можно предложить нарисовать себя разными цветами. После этого вместе проанализировать (можно задействовать гамму чувств), что беспокоит, какие части были выделены и почему.

Темы для рисования могут быть разнообразными и касаться как индивидуальных, так и групповых проблем. Обычно темы рисования включают: собственное прошлое и настоящее, будущее или абстрактные понятия.

Песочная психотерапия впервые как метод возникла в рамках аналитической психологии. Её теоретической основой можно считать разработанную К. Юнгом технику активного представления. Последовательница К. Юнга Дора Калф успешно применила этот метод в работе с детьми и взрослыми. Терапия песком определяется как определённый способ общения с миром, с самим собой, способ снятия внутреннего напряжения, способ, который на неосознаваемом символическом уровне помогает поверить в себя, в собственные силы и с помощью игры с песком найти новые пути для саморазвития и самосовершенствования [34].

Техника работы с песком позволяет прикоснуться к своему глубинному «Я», восстановить психическую целостность, построить уникальный образ, пройти по пути к самым сокровенным мыслям и чувствам. Многофункциональность технологий песочной психотерапии позволяет

психологу, психотерапевту тоже решать задачи диагностики, коррекции и развития. Картина, которая выстраивается клиентом на песке с применением различных миниатюрных фигурок, через символизм их содержания, позволяет иметь дело со многими событиями в его жизни. Конфликты, проблемы, переживания, страхи трансформируются в символические образы, а новые модели взаимодействия с ними, обеспечивают их решение в реальной жизни. Клиент проживает в своеобразной атмосфере на песке всё, что его беспокоило, учится новым, неизвестным для него способам реагирования на них и новым способам поведения, которые помогают ему справляться с проблемами реальной жизни [39].

Использование, объектов пластических материалов (глина, тесто, пластилин) имеет особые возможности для выражения сильных чувств в арт-терапии и становится эффективным при решении таких проблем как гнев, злость, конфликтность, стремление к доминированию. Нагрузка на мышцы при работе с глиной помогает снять внутреннее напряжение, обеспечивает высвобождение негативной энергии и при этом способствует развитию мелкой моторики рук, художественного вкуса, креативности, помогает самовыражению и самоутверждению. Кроме того, замечена эффективность терапевтического сеанса с применением глины при психосоматических и соматовегетативных проявлениях невротических состояний [2, 55].

Также выделяют **комбинированный метод арт-терапии** – арт-синтезтерапию, который предполагает одновременное использование нескольких видов лечения искусством. Данный метод применяется в случае работы со сложной проблемой, которую необходимо решать комплексно [2]. Синтезтерапия позволяет раскрыть уникальные способности личности, осознать скрытые возможности, сформировать иное представление мира и себя в нём. С помощью синтезтерапии активизируются процессы саморазвития и самосовершенствования.

Таким образом, использование методов арт-терапии является положительным элементом в структуре психологического сопровождения, который обеспечивает психологический комфорт и способствует гармоничному развитию личности клиента. Это связано с тем, что метод арт-терапии положительно влияет на когнитивную (осознание себя, своих поступков, реализация творческих возможностей) и эмоциональную (позволяет расслабиться, сосредоточиться, выразить негативные и позитивные эмоции, снизить уровень тревожности, преодолеть страхи, нормализует отношения с окружающими) сферу личности.

1.4 Выводы по первой главе

Таким образом, рассмотрев теоретико-методологические основы изучения стрессоустойчивости, мы пришли к следующим выводам.

1. В современном научном мире нет единого толкования понятия «стрессоустойчивости». Опираясь на различные научные утверждения относительно данного феномена, в своём исследовании под стрессоустойчивостью будем понимать: индивидуально-психологическую особенность личности, которая заключается в специфической взаимосвязи разноуровневых качеств интегральной индивидуальности, что обеспечивает биологический, физиологический и психологический гомеостаз всей системы и приводит к оптимальному взаимодействию субъекта с окружающей средой в различных условиях жизнедеятельности. Структура стрессоустойчивости также является спорным вопросом в научных исследованиях. Так, Н. И. Бережная рассматривая структуру стрессоустойчивости выделяет такие компоненты, как психофизиологический, мотивационный, волевой, интеллектуальный, а также компоненты эмоционального опыта личности и профессиональной подготовленности. В понимании международных исследователей структура

стрессоустойчивости состоит из социального, поведенческого и личностного компонентов.

2. Профессиональный стресс представителей педагогической деятельности вызывается взаимодействием стрессогенных факторов, связанных и не связанных с работой, с личностными характеристиками учителя. Взаимодействие этих факторов приводит к образованию симптомов нарушения здоровья и к заболеваниям. Г. С. Никифоров выделяет следующие стрессогенные факторы педагогической деятельности: стрессоры организации и содержания деятельности; стрессоры, связанные с профессиональной карьерой; стрессоры, связанные с оплатой труда; стрессоры, связанные со взаимоотношениями на работе; неорганизационные источники стресса (проблемы в семье, жизненные кризисы, финансовые проблемы, конфликты личностных ценностей с ценностями, которые декларируются организацией).

3. Арт-терапия как метод гармонизации эмоционального состояния личности позволяет решать такие задачи, как диагностика психолого-эмоционального состояния личности, проводить коррекционно-развивающую работу, а также решать психотерапевтические проблемы. Мы считаем, что решение таких задач позволит повысить уровень стрессоустойчивости педагогов. Именно апробации арт-терапевтических методов в сфере развития стрессоустойчивости педагогов посвящён второй раздел нашего исследования.

ГЛАВА 2

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПОВЫШЕНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У ПЕДАГОГОВ МЕТОДАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

2.1 Организация этапов исследования

Проанализировав теоретические вопросы развития стрессоустойчивости педагогов методами арт-терапии, мы разделили эмпирическую часть исследования на три взаимосвязанных этапа:

1) констатирующий этап включал определение уровня стрессоустойчивости педагогов с помощью батареи диагностических методик, а также разделение педагогов на группы – контрольную и экспериментальную;

2) формирующий этап предполагал создание и проведение в экспериментальной группе тренинговой программы с целью повышения стрессоустойчивости с использованием методов арт-терапии;

3) контрольный этап был направлен на анализ эффективности предложенной тренинговой программы, и проводился с помощью методик, которые использовались на констатирующем этапе эксперимента, а также методов математической статистики (t-критерий Стьюдента для независимых групп, T-критерий Вилкоксона).

В эмпирической части исследования приняли участие учителя муниципальных автономных общеобразовательных учреждений гимназий № 49 и № 83 города Тюмени в количестве 60 человек, среди которых 16 мужчины и 44 женщины. Высшее педагогическое образование среди участников имеют 47 человек, 13 имеют базовое педагогическое образование. Стаж педагогической деятельности: 1-5 лет – 16 человек, 6-15 лет – 24 человека, 16-25 лет – 11 человек, более 25 лет педагогического стажа – 9 человек.

2.2 Методики исследования

Рассмотрим диагностический инструментарий исследования.

1. Опросник для выявления основных видов стресса «Стресс-ФИЭ», разработанный Е. С. Ивановой [32].

Методика «Стресс-ФИЭ» относится к группе самооценочно-симптоматических. При её разработке из различных опросников были отобраны 35 наиболее характерных симптомов стресса, характеризующих его проявления на физиологическом, информационном, эмоциональном уровнях.

Утверждения, формирующие субшкалу физиологического стресса, представлены различными общесоматическими симптомами: головная боль, нарушения сна, ухудшение аппетита – всего двенадцать показателей.

Утверждения, входящие в субшкалу информационного стресса, характеризуют ощущение нехватки времени, информационной перегруженности, ухудшение памяти и мыслительных способностей – всего шесть показателей.

Утверждения и вопросы, входящие в субшкалу эмоционального стресса, выявляют различные негативные переживания: страх, тревогу, раздражение, неуверенность, неудовлетворенность – всего семнадцать показателей.

Общий уровень стресса вычисляется путём суммирования показателей по всем трём субшкалам.

Оценка степени выраженности каждого симптома производится в соответствии со следующей шкалой: «никогда», «редко – примерно раз в полгода», «иногда – обычно раз в месяц», «часто – раз в неделю», «постоянно». При обработке результатов ответы испытуемого переводятся в числовую шкалу от одного до пяти баллов соответственно. Таким образом, теоретическое распределение показателей по данной методике находится в диапазоне от 35 до 175 баллов. По числовым показателям можно установить низкий, средний, высокий и очень высокий уровни стресса.

2. Авторская методика «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности» И. А. Усатов [77]. Данная методика направлена на определение уровня стрессоустойчивости личности. Методика может применяться у респондентов старше 18 лет, иных ограничений в применении методики нет. В данной методике под стрессоустойчивостью понимается интегральное психологическое свойство человека как индивида, личности и субъекта деятельности, которое обеспечивает внутренний психофизиологический гомеостаз и оптимизирует воздействие с внешними эмоциогенными условиями жизнедеятельности.

Автор рассматривает стрессоустойчивость как качество личности, которое состоит из совокупности следующих компонентов:

- а) психофизиологического (свойства, тип нервной системы);
- б) эмоционального компонента – эмоционального опыта личности, накопленного в процессе преодоления отрицательных влияний экстремальных ситуаций;
- в) мотивационного – сила мотивов определяет эмоциональную устойчивость;
- г) волевого компонента, который выражается в сознательной саморегуляции действий, приведения их в соответствие с требованиями ситуации;
- д) информационного компонента – профессиональной подготовленности, информированности и готовности личности к выполнению тех или иных задач;
- е) интеллектуального компонента – оценка, прогноз, принятие решений о способах действий. В данной методике учитываются ресурсы (факторы) стрессоустойчивости, которые обеспечивают способность эффективно справляться со стрессовым воздействием. Стимульный материал представлен утверждениями, которые необходимо оценить по следующей шкале их преобладания в собственной жизнедеятельности: часто/сильно, редко/иногда; нет/никогда.

Обработка данных предполагает подсчёт результатов по шкале лжи. Остальные показатели высчитываются в соответствии с ключом методики. В зависимости от полученных результатов их причисляют к следующим уровням стрессоустойчивости: высокий, выше среднего, средний, ниже среднего, низкий.

3. Тест «Методика диагностики нервно-психического напряжения» (Т. А. Немчин) [60]. Опросник состоит из признаков нервно-психического напряжения. Строился опросник по данным клинико-психологических наблюдений. Соответственно он имеет 30 основных характеристик нервно-психического напряжения, что составляет 30 вопросов опросника. Участникам предлагается выбрать один из вариантов ответов, который бы в наилучшей степени отображал их состояние в настоящем времени. Степени выраженности НПН оцениваются исходя из трёх уровней слабая, умеренная (или интенсивная), чрезмерная (или экстенсивная) степень выраженности.

Описав выборку исследования, его этапы и психодиагностический инструментарий перейдем к характеристике программы тренинговой работы с педагогами по повышению стрессоустойчивости с применением методов арт-терапии.

2.3 Анализ входящей диагностики

Для подтверждения правильности выбранных математико-статистических методов было проведено исследование на нормальность распределения выборок с помощью W-теста Шапиро-Уилка. Полученные результаты представлены в таблице 2 (гистограммы представлены в приложении Б.).

Из представленной таблицы мы видим, что все результаты больше чем 0,05. Это указывает на нормальность распределения выборок, соответственно возможность использования t-критерия Стьюдента и T-критерия Вилкоксона в рамках математико-статистической обработки данных.

Таблица 2

Результаты исследования нормального закона распределения выборок.

W-тест Шапиро-Уилка

| Название выборки | Констатирующий этап исследования | | | Контрольный этап исследования | | |
|------------------|----------------------------------|-----------------------------|-------------|-------------------------------|-----------------------------|-------------|
| | Вид стресса | Уровень стрессоустойчивости | Уровень НПН | Вид стресса | Уровень стрессоустойчивости | Уровень НПН |
| Значение, p^* | 0,06 | 0,73 | 0,05 | 0,44 | 0,25 | 0,15 |

Примечание. *статистически значимые показатели $P > 0,05$

На констатирующем этапе исследования необходимым этапом было разделение группы на подгруппы – контрольную и экспериментальную. Данное разделение было проверено с помощью t-критерия Стьюдента. Результаты представлены в таблице 3. Из таблицы 3 видим, что на констатирующем этапе исследования между группами нет значимой разницы ни по одному из исследуемых показателей.

Таблица 3

Результаты расчёта t-теста Стьюдента на констатирующем этапе между контрольной и экспериментальной группой

| Показатели | Среднее значение контрольной группы | Среднее значение экспериментальной группы | Значение критерия t-теста |
|-----------------------------|-------------------------------------|---|---------------------------|
| Вид стресса | 89,46 | 74,46 | 0,10* |
| Уровень стрессоустойчивости | 36,33 | 39,73 | 0,42* |
| Уровень НПН | 60,5 | 63,9 | 0,42* |

Примечание. *статистически значимые отличия на уровне $p \leq 0,05$

Рассмотрим результаты подробнее по каждой методике исследования.

1. Опросник для выявления основных видов стресса «Стресс-ФИЭ», разработанный Е. С. Ивановой. Полученные результаты были проанализированы

и разделены согласно четырём категориям методики на: низкий, средний, высокий и очень высокий уровни стресса.

Во время проведения констатирующего этапа исследования было выяснено, что низкий уровень стресса имеют 33% преподавателей контрольной группы и 37% экспериментальной группы. Средний уровень стресса характерен для 30% участников контрольной группы и 33% экспериментальной. У 30% учителей контрольной группы и 27% учителей экспериментальной группы был выявлен высокий уровень стресса. Очень высокий уровень стресса имеют 7% учителей контрольной и 3% учителей экспериментальной групп (рис. 1). Таким образом, мы видим, что большая часть опрошенных учителей находятся в стрессовом состоянии, что будет иметь негативное влияния в большей или меньшей степени не только на их личную жизнь и здоровье, но и отражаться на уровне педагогической деятельности.

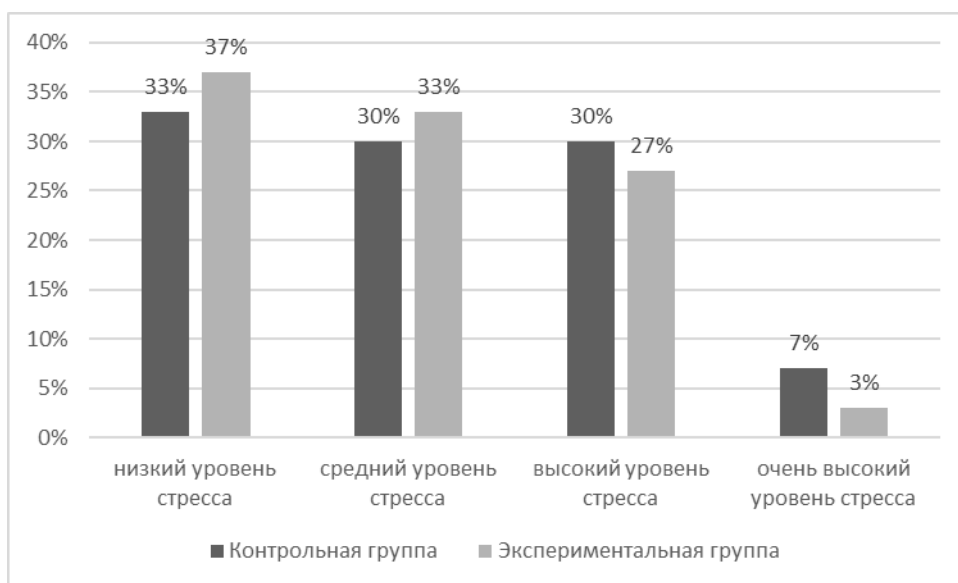


Рис. 1 Результаты исследования контрольной и экспериментальной групп по методике «Опросник для выявления основных видов стресса «Стресс-ФИЭ», разработанный Е. С. Ивановой». Констатирующий этап исследования

2. Авторская методика «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности» И. А. Усатов. Полученные результаты были проанализированы и разделены согласно пяти категорий методики на: высокий, выше среднего, средний, ниже среднего и низкий уровни стрессоустойчивости.

Во время констатирующей части исследования были выявлены следующие результаты (рис. 2). Высокий уровень стрессоустойчивости характерен 7% учителей контрольной и экспериментальной групп в каждой. Уровень стрессоустойчивости выше среднего имели 13% учителей контрольной группы и 17% учителей экспериментальной. Средний уровень у 37% представителей контрольной и 30% экспериментальной групп. Уровень стрессоустойчивости ниже среднего имели 27% учителей контрольной и 23% экспериментальной групп. 17% учителей контрольной и 20% из экспериментальной группы характеризовались низким уровнем стрессоустойчивости.



Рис.2 Результаты исследования контрольной и экспериментальной групп по авторской методике «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности» И. А. Усатов. Констатирующий этап исследования

Таким образом, от 20% до 24% учителей имеют достаточный уровень стрессоустойчивости, который характеризуется целеустремлённостью, широким

кругом интересов, уверенностью в себе, умением рационально распределять время, продолжительно и напряженно работать, адекватно оценивать ситуацию, извлекать уроки из предложенных жизненных ситуаций, восстанавливать своё эмоциональное, физическое и психологическое состояние. Данные результаты не являются удовлетворительными для такого вида деятельности как педагогическая. Следовательно, формирующий этап исследований будет направлен на повышение уровня стрессоустойчивости педагогов. Рассмотрим результаты, полученные в контрольной группе на констатирующем этапе исследования:

1) высокий уровень стрессоустойчивости до проведения формирующего эксперимента 7% учителей имеют данный уровень;

2) уровень стрессоустойчивости выше среднего у 13% учителей данный уровень.

3. Тест «Методика диагностики нервно-психического напряжения» (Т. А. Немчин). Полученные результаты были проанализированы и разделены на три категории методики: слабый, умеренный и чрезмерный уровни нервно-психического напряжения (далее НПН).

Во время констатирующей части исследования были выявлены следующие результаты (рис. 3).

Слабое НПН характерно для 30% учителей контрольной группы и 23% учителей экспериментальной группы. 43% преподавателей контрольной и экспериментальной групп имеют умеренный уровень НПН. Для 27% учителей контрольной группы характерен чрезмерный уровень НПН и для 33% экспериментальной. Таким образом, большинство учителей находятся в состоянии нервно-психического напряжения в той или иной степени, что является не допустимым как для педагогической деятельности, так и для жизни человека в целом. В таких условиях целесообразен будет поиск и применение методов, снижающих уровень НПН, что будет реализовано во время формирующего этапа.



Рис. 3 Результаты исследования контрольной и экспериментальной групп по тесту «Методика диагностики нервно-психического напряжения» (Т. А. Немчин). Констатирующий этап исследования

2.4 Содержание тренинга стрессоустойчивости педагогов методами арт-терапии

Тренинг по развитию стрессоустойчивости методами арт-терапии предназначен для педагогов и направлен на преодоление симптомов стрессового состояния. Данный тренинг является актуальным, так как стабилизирует эмоциональное состояние, развивает коммуникативные навыки, навыки распознавания эмоций и саморегуляции, социально приемлемые и допустимые способы реагирования на негативные эмоции.

Рассмотрим преимущества арт-терапевтических методов в работе по развитию стрессоустойчивости.

1. Арт-терапия всегда предоставляет ресурс, так как апеллирует к творческой составляющей психики, происходит поиск возможностей самоисцеления, привлечения внутренних ресурсов человека [75].

2. Возможность с помощью творчества проявить подсознательные свойства или качества позволяет рассмотреть и исследовать собственные бессознательные процессы, скрытые идеи и состояния, желаемые социальные роли и формы поведения, которые находятся в «вытесненном виде» или мало проявляются в жизни. Символический язык как одна из основ арт-терапии позволяет человеку выразить свои чувства, исследовать собственные модели коммуникации, поведения, которые находят своё отражение в созданных образах. Это связано с тем, что метод арт-терапии основан на механизме проекции: всё, что создаётся клиентом, является проекцией части его внутреннего мира – на изобразительные материалы, воплощение части «Я» в художественном образе [13].

3. Арт-терапия как средство невербального общения является ценной для тех, кому трудно описать словами свои переживания (в случае эмоциональных переживаний и образов воображения). Творческая деятельность создаёт условия для сближения людей, понимания друг друга с помощью восприятия созданных образов, сопереживания [50].

4. Рисунок (танец, мелодия и т.д.) в арт-терапевтическом процессе является определённым материальным полем для метафорического взаимодействия, которое позволяет по-новому взглянуть на ситуацию и найти путь её решения. Осознание собственных деструктивных паттернов взаимодействия, возможность трансформации их в этом поле создаёт условия для интериоризации полученного опыта и построения новых стратегий поведения. Арт-терапия основывается на мобилизации творческого потенциала человека, внутренних механизмов саморегуляции и исцеления, отвечает потребностям человека в самоактуализации, в раскрытии новых возможностей и утверждение своего индивидуально-неповторимого образа [64].

Внедрение тренинга развития стрессоустойчивости педагогов методами арт-терапии проводилось нами с учётом следующих принципов [8]:

– принцип самоактуализации, который предполагает развитие и поддержку стремления индивида к проявлению своих природных и приобретённых социальных возможностей;

– принцип индивидуальности, способствует развитию индивидуальных способностей каждого субъекта воспитания;

– принцип субъектности, который заключается в помощи индивиду стать подлинным субъектом жизнедеятельности, способствовать формированию и обогащению его субъектного опыта;

– принцип межсубъектного характера взаимодействия, который должен быть доминирующим в данном процессе;

– принцип выбора, предполагает условия постоянного выбора, владение субъектными полномочиями в выборе цели, содержания, формы, способов организации коррекционно-развивающего процесса и жизнедеятельности в целом;

– принцип творчества и успеха, благодаря чему индивид проявляет свои способности, формируется его положительная Я-концепция, стимулируется дальнейшая работа по самосовершенствованию;

– принцип доверия и поддержки, который обогащает психолого-педагогическую деятельность гуманистическими личностно ориентированными технологиями развития, поддерживает направление личности к самореализации и самоутверждению, формирует внутреннюю мотивацию самовоспитания.

Целью тренинга по развитию стрессоустойчивости педагогов методами арт-терапии является повышение уверенности в себе, формирование навыков уверенного поведения, развитие мотивации на успех и толерантности к неопределённости и неудачам. Для достижения цели поставлены следующие задачи:

– развитие навыков релаксации, обучение приёмам преодоления состояния тревоги и стресса;

– развитие навыков преодоления негативных эмоциональных состояний;

- развитие коммуникативных навыков;
- формирование позитивной «Я-концепции».

Рассмотрим тематическое планирование тренинга.

Таблица 4

Тематический план тренинга по развитию стрессоустойчивости педагогов
методами арт-терапии

| Название занятия | Цель | Материалы | Вид арт-терапии |
|------------------------------------|--|--|---|
| 1. Знакомство | Создание атмосферы доверия в группе | Пластилин разных цветов; листы А4; ножницы; клей; краски; карандаши; фломастеры; нитки; ткань; пуговицы и др. | Использование пластичных материалов (пластилин) |
| 2. Стресс в жизни педагога | Рассмотреть понятия: стресса, профессионального стресса педагогов, стрессогенных факторов педагогической деятельности | Листы А4, цветные карандаши, | Изотерапия |
| 3. Искусство релаксации * | Освоить приёмы релаксации через дыхание; приёмы релаксации, связанные с управлением тонусом мышц; способы релаксации через зрительные образы | Шаблоны мандалы, карандаши, фломастеры, кисточки и краски | Мандалотерапия |
| Искусство саморегуляции | Развитие навыков произвольного контроля, знакомство со способами саморегуляции | Слайд с картинками, листы бумаги, карандаши, ручки, магнитофон, релаксационная музыка, карточки для записи идей, материалы для блокнотов | Изотерапия, музыкотерапия |
| 5. Искусство общения | Развитие навыков установления коммуникативных контактов, навыков эффективного слушания | Маски животных и растений, музыкальный проигрыватель, музыкальные записи | Маскотерапия |
| 6. Искусство преодоления конфликта | Развитие навыков преодоления внутриличностного и межличностного конфликтов | Бумага, флипчарт, карандаши | Изотерапия |
| 7. Искусство самооценки | Развитие навыков самоанализа | Карандаши, фломастеры, краски, кисти, палитра, баночки с водой, губка, бумага | Изотерапия |

| | | | |
|--|---|--|---------------------------|
| | | различных цветов, оттенков, формата, плотности и текстуры, картон, фольга, клей, скотч, ножницы | |
| 8. Искусство профессионального роста | Развитие навыков самосовершенствования, профилактики профессионального и эмоционального выгорания | Бумага А4 белая, ручки, цветные карандаши, интерактивная доска, проектор, компьютер | Изотерапия |
| 9. Подведение итогов* | Подведение итогов тренинговой работы. Постановка целей на будущее | листы бумаги формата А4, фломастеры; материалы для изготовления коллажа: газеты, журналы, открытки, краски, карандаши, фломастеры, клей ПВА, ножницы; музыкальный проигрыватель, музыкальные записи. | Изотерапия, сказкотерапия |
| Примечание. *Пример занятия см. в приложении В | | | |

Кратко рассмотрим содержание упражнений тренинга.

Занятие №1.

1. Приветствие. Участникам предлагают в течение 3 минут нарисовать на листе бумаги плакат, состоящий из нескольких разделов: имя, чем я люблю заниматься, так я выгляжу, когда я счастлив (автопортрет), моё рабочее место. По истечении 3 минут плакаты передаются по кругу с кратким выступлением каждого участника, а затем прикрепляются на доске.

2. Разогрев. Упражнение «Хлопки». Участникам предлагается встать в круг, по команде начиная с первого, каждый участник последовательно делает один хлопок. Хлопки должны идти друг за другом, делать только один хлопок. Первый раз, как пробный вариант, второй на время.

3. Главное действие. Пластилинотерапия. Группа садится во круг стола, им предлагаются ватман, пластилин и простые карандаши. Даются инструкции, после чего участники приступают к выполнению задания: необходимо из

пластилина вылепить своё эмоциональное состояние, поговорить с «ним» и высказать необходимое.

4. Завершение групповой работы. Участники группы сидят в кругу. Им предлагается поднять вверх руку (пальцы сжаты в кулак, указательный палец вытянут). Тренер называет какое-то качество и просит участников группы указать пальцем на того, кому, по их мнению, данное качество сегодня было свойственно в наибольшей мере. Например: «Кто был самым активным сегодня? Кто добился самого большого прогресса? Кто сегодня удивил?». После того как участники группы определились с выбором, тренеру стоит сделать паузу, чтобы они могли рассмотреть, кто на кого указал. Затем все снова поднимают правые руки вверх, и тренер называет следующее свойство.

5. Ритуал прощания. Участникам предлагается попрощаться друг с другом со следующими фразами: «Я тебе благодарен за то, что...». Во время ритуала можно включить медитативную, торжественную музыку.

Занятие №2. Стресс в жизни педагога.

1. Приветствие. Участникам группы предлагается назвать себя и дополнить эту информацию перечислением трёх (двух, четырёх) своих качеств, качеств, которые помогают им добиваться успеха в педагогической сфере.

2. Разогрев. Участникам предлагается представить, что настроение – это дождь:

а) прикоснитесь ладошками к ладоням соседа и, слушая инструкцию постукиваем ладонями, изображая дождь. Дождик начался и медленно постукивает по асфальту... он учащается, а теперь и звуки его усиливаются, сейчас он набирает силу и еще сильнее бьет по асфальту, теперь он приостанавливается... и медленно заканчивается.

б) Положите правую руку на колено соседа, сидящего справа, а левую на колено соседа слева. Будем также изображать дождь...

3. Основное действие. Участникам предлагается сосредоточиться на своих чувствах в нынешнем времени. Далее необходимо взять карандаш и начать

наносить на бумагу всё-то, что символически будет отображать внутренне состояние (штрихи, линии, любые фигуры).

4. Завершение групповой работы. Каждому из участников группы предлагается что-то подарить своим коллегам. Конечно, речь идёт о подарке виртуальном: можно продемонстрировать свой подарок невербально, с помощью пантомимы, или обозначить его словами, но тогда это должно быть что-то нематериальное: удача, талант, падающая звезда, мировая слава и т. п.

5. Ритуал прощания. Участникам предлагается попрощаться друг с другом со следующими фразами: «Я тебе благодарен за то, что...». Во время ритуала можно включить медитативную, торжественную музыку.

Занятие №3. Искусство релаксации.

1. Приветствие. Сидящий слева повторяет то, что сказал предыдущий оратор, а потом по той же схеме представляется сам.

2. Разогрев. Участникам предлагается представить, что все они – атомы, которые хаотично движутся, иногда объединяются в молекулы. Тренер называет любое число, а задача участников объединяться по числу, которое услышали.

3. Основное действие. Релаксация «Рисование мандалы». Участникам необходимо обвести тарелку на листе А4. Заполнить получившийся круг фигурами, линиями и пр. Придумать и записать название мандалы. Написать эссе о своей мандале. И по окончании работы расшифровать мандалу.

4. Завершение групповой работы. Участникам предлагается по кругу поделиться своими мыслями и чувствами, связанными с ходом занятия.

5. Ритуал прощания. Участникам предлагается попрощаться друг с другом со следующими фразами: «Я тебе благодарен за то, что...». Во время ритуала можно включить медитативную, торжественную музыку.

Занятие №4. Искусство саморегуляции.

1. Приветствие. Участникам предлагается образовать круг и разделить на три равные части: «европейцев», «японцев» и «африканцев». Потом каждый из участников идёт по кругу и здоровается со всеми «своим способом»:

«европейцы» пожимают руку, «японцы» кланяются, «африканцы» приветственно машут.

2. Разогрев. Задача без слов объединиться по группам, по времени года своего рождения. Итак, должно получиться 4 группы: те, кто родился летом, весной, осенью и зимой. Использовать только невербальные способы.

3. Основное действие. Упражнение «Прогулка по лесу». Включается музыка, где воспроизводятся звуки леса. Ведущий зачитывает текст с описанием леса. Участникам предлагается нарисовать запомнившийся лес. Затем происходит интерпретация и обсуждение рисунков.

4. Завершение групповой работы. Все участники делятся на мини-группы по 3-4 человека, каждая мини-группа получает бумагу и планшетку и должна за 5 минут придумать максимум прилагательных-определений, которые подходят к пройденному тренингу. Например, активный, информативный и т.д.

5. Ритуал прощания. Участникам предлагается попрощаться друг с другом со следующими фразами: «Я тебе благодарен за то, что...». Во время ритуала можно включить медитативную, торжественную музыку.

Занятие №5. Искусство общения.

1. Приветствие. Участники группы разбиваются по парам. Ведущий предлагает задание: «В течение трёх минут расскажите своему партнёру о том, в чём вам повезло в этой жизни. Через три минуты поменяйтесь ролями». После упражнения проводится короткий обмен впечатлениями.

2. Разогрев. Все участники встают в круг. Группе даётся задание прочитать четверостишие (предложение, словосочетание и т.д.), например

У лукоморья дуб зелёный,
Златая цепь на дубе том.

Но не хором, а следующим способом: участники последовательно произносят по одной букве, пробел – вся группа делает хлопок руками, перевод каретки – топают ногой. Запятые и точки тоже можно как-нибудь обозначить.

Ошибившийся выбывает, когда остаётся три человека, вся группа начинается сначала.

3. Основное действие. Упражнение «Маски». На заранее заготовленных трафаретах масок участникам необходимо нарисовать лица приятных и неприятных собеседников. Рассказать историю от лица каждой маски. По окончании работы устроить выставку масок. Найти среди всех масок похожие друг на друга маски.

4. Завершение групповой работы. Все участники делятся на мини-группы, каждая мини-группа получает лист бумаги А3 и своё задание.

Первой группе нужно подготовить выступление, суммирующее основные пункты, рассмотренные на тренинге. Второй группе – комплекс мер, которые могут быть приняты в реальной жизни (на рабочем месте) для того, чтобы максимально использовать полученную информацию. Третьей – какие препятствия могут возникнуть при применении полученной информации в реальной жизни и как эти препятствия преодолеть.

Группам даётся 10 минут, чтобы набросать идеи и придумать, как презентовать их группе. Листы А3 можно использовать для того, чтобы сформулировать на них основные пункты, сделать схематические рисунки и т.д. После этого один представитель от каждой группы презентует всем соображения своей группы.

5. Ритуал прощания. Участникам предлагается попрощаться друг с другом со следующими фразами: «Я тебе благодарен за то, что...». Во время ритуала можно включить медитативную, торжественную музыку.

Занятие №6. Искусство преодоления конфликта.

1. Приветствие. Участники по очереди называют своё имя с каким-нибудь прилагательным, начинающимся на первую букву имени. Следующий по кругу должен назвать предыдущих, затем себя; таким образом, каждый следующий должен будет называть всё больше имен с прилагательными, это облегчит запоминание и несколько разрядит обстановку.

2. Разогрев. Участвуют 4 человека. Каждый из участников берёт карточку с несложным арифметическим действием, например, $100 \cdot 100$. Карточки готовятся заранее. Показывать свою карточку другому участнику нельзя. Полученные результаты по каждой карточке складываются. Необходимо назвать полученную сумму. Время – 60 секунд. Ведущий может создавать помехи, каждые 15 секунд громким голосом объявляя оставшееся время.

3. Основное действие. Упражнение «Линии конфликта». Участникам предлагается нарисовать субъективно значимую для них конфликтную ситуацию как «разговор двух линий». Для этого сначала необходимо взять лист бумаги формата А4, поставить на нём цифру 1, прикрепить к столу скотчем, чтобы лист не скользил в процессе работы. Выбрать два фломастера (карандаша или мелка) разных цветов, условно обозначающих участника и его оппонента (противника, соперника). В рабочую руку взять фломастер того цвета, которым будет нарисована линия собственного поведения в конфликте. В нерабочую руку – фломастер другого цвета для обозначения поведения условного оппонента. Изобразить динамику конфликтной ситуации с помощью линий, не отрывая фломастеров от бумаги. После завершения работы необходимо перевернуть лист и отложить его.

На втором листе изобразить ту же конфликтную ситуацию, поменяв местами фломастеры в левой и правой руке. Таким образом, на втором рисунке рабочая рука изображает линии поведения оппонента в конфликте, а нерабочая рука – линии вашего собственного поведения (прежним цветом). Словом, первоначально выбранный цвет фломастеров сохраняется и на втором листе бумаги. Затем участникам предлагается поразмышлять над тем, что они видят на рисунках, и попробовать составить рассказ от «каждой линии». Далее происходит обсуждение в группе.

4. Завершение групповой работы. Все участники тренинга получают по карточке, после чего выслушивают следующую инструкцию: «На тренинге мы получили много знаний и навыков, цель которых – облегчить нашу жизнь на

рабочем месте. К сожалению, навыки, полученные на тренинге, имеют тенденцию уходить, если не приложить дополнительных усилий к тому, чтобы больше использовать и тренировать их в реальных условиях. Для того чтобы продумать, что и как вы будете применять на практике в ближайшее время, мы и предлагаем написать на своей карточке три изменения, которые каждый предпримет у себя на рабочем месте в ближайшую неделю после тренинга».

5. Ритуал прощания. Участникам предлагается попрощаться друг с другом со следующими фразами: «Я тебе благодарен за то, что...». Во время ритуала можно включить медитативную, торжественную музыку.

Занятие №7. Искусство самооценки.

1. Приветствие. Каждому участнику группы необходимо представиться и ответить на вопрос «Для меня работа – это:».

2. Разогрев. Группе необходимо без звуков построиться в шеренгу: по дате рождения, по росту, по первой букве имени и т.д.

3. Основное действие. Упражнение «Рисование себя». Нарисовать себя в виде растения, животного, схематично. Работы не подписываются. По окончании выполнения задания все работы вывешиваются на стенд, и участники работ пытаются угадать, какая работа кому принадлежит. Делятся своими ощущениями и впечатлениями о работах.

4. Завершение групповой работы. Участники группы сидят в кругу. Им предлагается поднять вверх руку (пальцы сжаты в кулак, указательный палец вытянут). Тренер называет какое-то качество и просит участников группы указать пальцем на того, кому, по их мнению, данное качество сегодня было свойственно в наибольшей мере. Например: «Кто был самым активным сегодня? Кто добился самого большого прогресса? Кто сегодня удивил?». После того как участники группы определились с выбором, тренеру стоит сделать паузу, чтобы они могли рассмотреть, кто на кого указал. Затем все снова поднимают правые руки вверх, и тренер называет следующее свойство.

5. Ритуал прощания. Участникам предлагается попрощаться друг с другом со следующими фразами: «Я тебе благодарен за то, что...». Во время ритуала можно включить медитативную, торжественную музыку.

Занятие №8. Искусство профессионального роста.

1. Приветствие.

2. Разогрев.

3. Основное действие.

Ведущий сообщает участникам, что «в наш город приехал человек, который разыскивает таланты. Все жители города решили продемонстрировать их ему». Участникам с помощью красок предлагается изобразить на листе свои таланты.

4. Завершение групповой работы.

5. Ритуал прощания. Участникам предлагается попрощаться друг с другом со следующими фразами: «Я тебе благодарен за то, что...». Во время ритуала можно включить медитативную, торжественную музыку.

Занятие №9. Подведение итогов.

1. Приветствие. Здравствуй, ты представляешь! Участники группы по очереди здороваются друг с другом этой фразой, описывая какой-нибудь интересный, смешной случай (эпизод) из своей работы.

2. Разогрев. Упражнение «Хлопки». Участникам предлагается встать в круг, по команде начиная с первого, каждый участник последовательно делает один хлопок. Хлопки должны идти друг за другом, делать только один хлопок. Первый раз, как пробный вариант, второй на время.

3. Основное действие. Упражнение «Сказка о бабочке сновидений». Участникам предлагается нарисовать силуэт бабочки. Прослушав сказку о «бабочке сновидений», на одном крыле нарисовать содержание своего страшного сна, а на другом – приятного. Далее происходит обсуждение работы. Упражнение «Коллаж мечты» – техника работы с целями. Участникам

предлагается подумать о своих целях на будущее. Затем используя рисунки и картинки из журналов создать свой коллаж мечты.

4. Завершение групповой работы. Все участники делятся на мини-группы по 3-4 человека, каждая мини-группа получает планшетку и набор листочков. Каждая мини-группа должна в течение 5 минут придумать максимум вопросов по теме тренинга, каждый вопрос разборчиво написать на отдельном листочке и наклеить на планшетку. После этого мини-группы меняются планшетами и должны ответить на полученные вопросы.

5. Ритуал прощания. Участникам предлагается попрощаться друг с другом со следующими фразами: «Я тебе благодарен за то, что...». Во время ритуала можно включить медитативную, торжественную музыку.

Ожидаемые результаты:

- осознание своих личностных особенностей;
- стабилизация и рациональное развитие эмоционального состояния;
- развитие целеустремлённости, личного и профессионального самосовершенствования;
- формирование стрессоустойчивости педагогов.

Тренинг проводился с экспериментальной подгруппой педагогов, для этого подгруппа была разделена на группы по 10 человек. Занятия проводились раз в неделю, время занятия составляло 2 часа.

Организация занятий: материалы – разнообразные изобразительные средства и материалы в достаточном количестве. У каждого участника был полный индивидуальный набор всего необходимого для работы.

Для занятий по арт-терапии был выбран следующий алгоритм:

1. Настроение («разогрев»).
2. Актуализация визуальных, аудиальных, кинестетических ощущений.
3. Индивидуальная изобразительная работа (разработка темы).
4. Этап вербализации (активизация вербальной и невербальной коммуникации).

5. Коллективная работа (театрализация, ритуальная драматизация).

6. Заключительный этап. Рефлексивный анализ.

Начало занятия – настрой на творчество. Задача первого этапа состоит в подготовке участников к спонтанной, художественной деятельности и внутригрупповой коммуникации. Для этого используются различные игры, двигательные и танцевальные упражнения, несложные изобразительные приёмы. Например, различные варианты техники «каракули», техника «закрытых глаз», «автографы», «эстафета линий», которые позволяют снизить контроль со стороны сознания в процессе рисования (Д. Винникотт, Ф. Кейн, М. Ричардсон, Э. Ульман и др).

Считается, что, рисуя с закрытыми глазами, люди способны лучше настроиться на свой внутренний мир. Отмечая эту особенность непроизвольных рисунков, Г Фурт даже назвал их «молитвой» своего внутреннего «Я» [41]. Для создания настроения спонтанного творчества используются также различные приёмы, относящиеся к фонду арт-терапии, в том числе: рисование пальцами, мелом, углём, песком, пластилином и другие.

В содержание второго этапа были включены элементы музыкальной и танцевальной терапии в сочетании с изобразительным творчеством. А. Н. Скрябин, например, подчеркивал существование связи между аккордами тональностей и цветами спектра. Композитор, обладая «цветным слухом», чувствовал цветовую окраску тональных аккордов [83]. Музыка как терапевтическое средство, по данным исследований отечественных и зарубежных учёных (В. М. Бехтерев, С. С. Корсаков, К. Швабе и др.), регулирует настроение, улучшает самочувствие, стимулирует волю к выздоровлению, помогает человеку активно участвовать в терапевтическом процессе. Это обусловлено естественной потребностью человека к восприятию музыки, безвредностью, доступностью, простотой выбора музыкальных произведений [67].

Третий этап занятия предполагает индивидуальное творчество для исследования собственных чувств, проблем и переживаний. Все виды подсознательных процессов, в том числе страхи, сновидения, внутренние конфликты, ранние детские воспоминания, отражаются в изобразительной продукции при спонтанном творчестве. Более того, занятия визуальным искусством, по мнению британского арт-терапевта С. Скейфи и коллег, способствуют раскрытию внутренних сил человека [42].

Таким образом, человек невербальным языком образно сообщает о себе, учится понимать и анализировать эмоции, сознательно вызывать, управлять и в определённой степени их контролировать. Иными словами, по утверждению Э. Крамер, продукт изобразительного творчества сублимирует разрушительные, агрессивные тенденции автора и предупреждает тем самым их непосредственное проявление в поступках [38]. В арт-терапевтическом процессе познание собственного внутреннего «Я» сопровождается его интеграцией с внешней реальностью. В дальнейшем происходит перенос полученного опыта в повседневное интерперсональное поведение вне терапевтического опыта.

Задача четвертого этапа занятия заключается в создании условий для внутригрупповой коммуникации. Считается, что вербализация помогает улучшить самочувствие и в какой-то степени освободиться от внутренних переживаний. Поэтому каждому участнику предлагается показать свою работу, поделиться впечатлениями, рассказать о тех мыслях, эмоциях, ассоциациях, которые возникли у него в процессе изобразительной деятельности. Степень открытости и откровенности самопрезентации зависит от уровня доверия к группе, арт-терапевта, личных особенностей и определяется самим субъектом. Если он по каким-то причинам отказывается участвовать в этой форме работы, настаивать не следует.

Пятый этап – коллективная работа в малых группах. Участники придумывают сюжет и разыгрывают небольшие представления. Перевод травмирующих переживаний в комическую форму, эмоциональное

переключение приводит к катарсису, освобождению от неприятных эмоций. Доказано, что ритуальный характер действий повышает возможности спонтанного творчества. В итоге, участники занятия приобретают ценный опыт осознания и контроля своих эмоциональных состояний.

Рассмотрим структуру группового тренингового занятия (табл. 5)

Таблица 5

Структура группового тренингового занятия

| № | Элементы тренингового занятия | Комментарии |
|---|--|---|
| 1 | Ритуал приветствия (15 мин.) | Позволяет объединить группу, создать атмосферу доверия. Ритуал может быть придуман самой группой |
| 2 | Разогрев (влияние на эмоциональное состояние участников) (20 мин.) | Работа группы начинается с небольших упражнений, позволяющих наполнить энергией участников. Роль разогрева выполняют также разговоры о тех трудностях и проблемах, которые волнуют участников. В дополнение использовались элементы арт-терапии, а именно работа с предметной моделью, с рисунком |
| 3 | Главное действие (40 мин.) (совокупность экспрессивных психотехник, направленных на решение задач определённого занятия) | Предпочтение отдаётся многофункциональным приёмам, упражнениям нацеленным одновременно на развитие группы, коррекцию эмоциональной сферы и формирование социальных навыков |
| 4 | Шеринг после главного упражнения (15 мин.) | Участникам группы предлагается поделиться пережитыми чувствами |
| 5 | Завершение групповой работы (10 мин.) | Использование упражнений, которые позволяют окончить на эмоциональном подъёме |
| 6 | Заключительный шеринг (10 мин.) | Подведение общих итогов занятия, участники выражают свои впечатления, переживания и пожелания |
| 7 | Ритуал прощания (10 мин.) | Является аналогом ритуала приветствия |

Итак, предложенная тренинговая программа направлена на повышение стрессоустойчивости педагогов, включает занятия, направленные на развитие различных аспектов стрессоустойчивости.

2.5 Анализ результатов итоговой диагностики

С целью определения влияния проведённой тренинговой работы на наблюдаемые различия между контрольным и экспериментальным этапами исследования, проведено математико-статистическое исследование, в рамках которого использовался t-критерий Стьюдента и Т-критерий Вилкоксона.

Полученные результаты представлены в сравнительном анализе констатирующего и контрольного этапов эмпирического исследования. С ответами участников эксперимента можно ознакомиться в приложении А «Табличное предоставление эмпирических данных».

Предложив учителям ответить на вопросы опросника после проведения формирующего этапа исследования, были получены следующие результаты. В контрольной группе результаты констатирующего этапа исследования практически идентичные с результатами контрольного этапа исследования (рис. 4). Незначительная разница наблюдается в среднем и высоком уровне стресса. Так во время констатирующего этапа исследования средний уровень стресса имели 30% учителей данной группы, во время контрольного этапа – 33%. Высокий уровень стресса на констатирующем этапе исследования был характерен 30% учителей данной группы, во время проведения контрольного этапа исследования – 27% учителей контрольной группы. Следовательно, такие изменения могут быть связаны с личными переменами участников исследования.

В экспериментальной группе исследования наблюдаются позитивные тенденции (рис. 5). Во время проведения констатирующей части исследования у 3% учителей был очень высокий уровень стресса, после проведения формирующего эксперимента было выявлено, что ни один из участников не имеет данный уровень стресса. Высокий уровень стресса на констатирующем этапе эксперимента был характерен 27% учителей, на контрольном этапе – 13%. Средний уровень стресса до проведения формирующего эксперимента был у 33%, после у 17%. 37% учителей имели низкий уровень стресса во время

констатирующего эксперимента, 50% во время контрольного. Следовательно, 20% учителей после проведения формирующего эксперимента вообще не находятся в стрессовом состоянии. Таким образом, можно утверждать об эффективности предложенной тренинговой технологии арт-терапии для учителей.

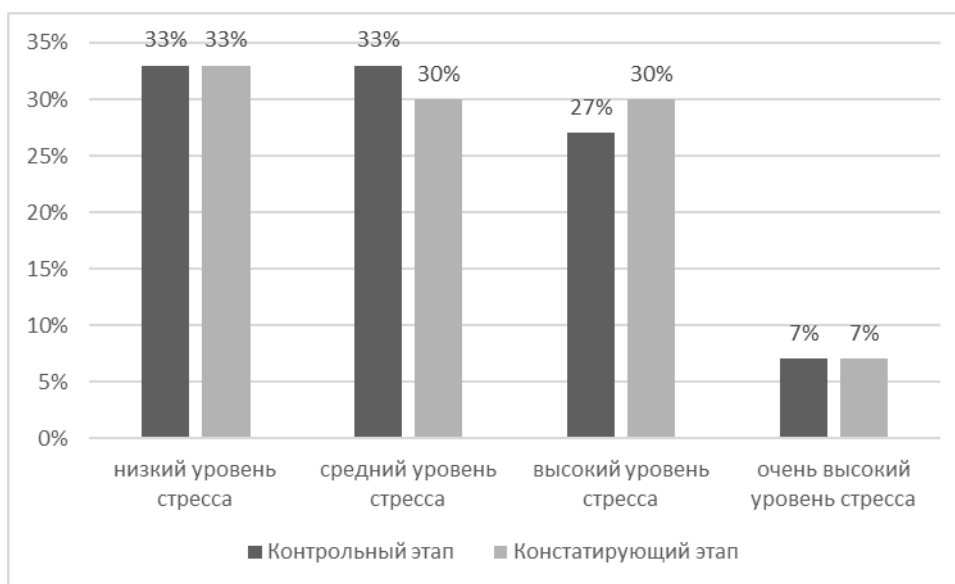


Рис. 4 Сравнительные результаты исследования контрольной группы по методике «Опросник для выявления основных видов стресса «Стресс-ФИЭ», разработанный Е. С. Ивановой»

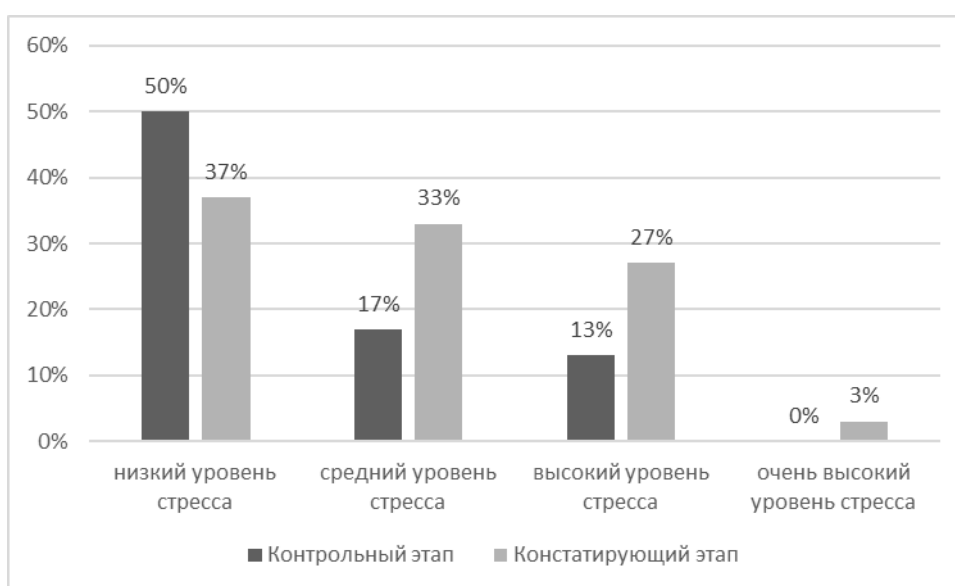


Рис. 5 Сравнительные результаты исследования экспериментальной группы по методике «Опросник для выявления основных видов стресса «Стресс-ФИЭ», разработанный Е. С. Ивановой»

2. В контрольной группе на констатирующем и контрольном этапах исследования практически не наблюдаем существенных изменений. Отличия составляют результаты по:

1) высокому уровню стрессоустойчивости: до проведения формирующего эксперимента 7%, после 3% учителей имеют данный уровень;

2) уровню стрессоустойчивости выше среднего: до проведения формирующего эксперимента 13%, после 17% учителей имеют данный уровень (рис. 6).

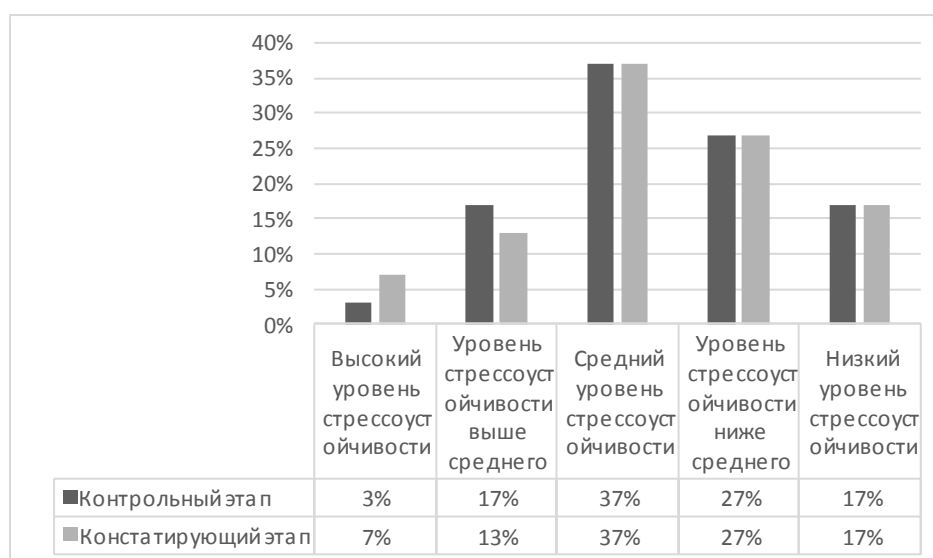


Рис. 6 Сравнительные результаты исследования контрольной группы по авторской методике «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности» И. А. Усатов

Следовательно, отсутствие деятельности, направленной на повышение уровня стрессоустойчивости не изменяет низких показателей участников исследования.

В свою очередь, экспериментальная группа исследования имеет позитивные тенденции после участия в формирующей части работы (рис. 7). Так, высокий уровень стрессоустойчивости учителей до проведения формирующего эксперимента составлял 7%, а после – 27%. Уровень стрессоустойчивости выше среднего во время констатирующего этапа имели 17%, а во время контрольного этапа 33% учителей. Средний уровень стрессоустойчивости на констатирующем этапе был характерен 30%, а на контрольном – 23% преподавателей. Уровень стрессоустойчивости ниже среднего был у 23%, а после формирующего эксперимента у 10% учителей. 20% преподавателей имели низкий уровень стрессоустойчивости, после участия в формирующем эксперименте – 7%.

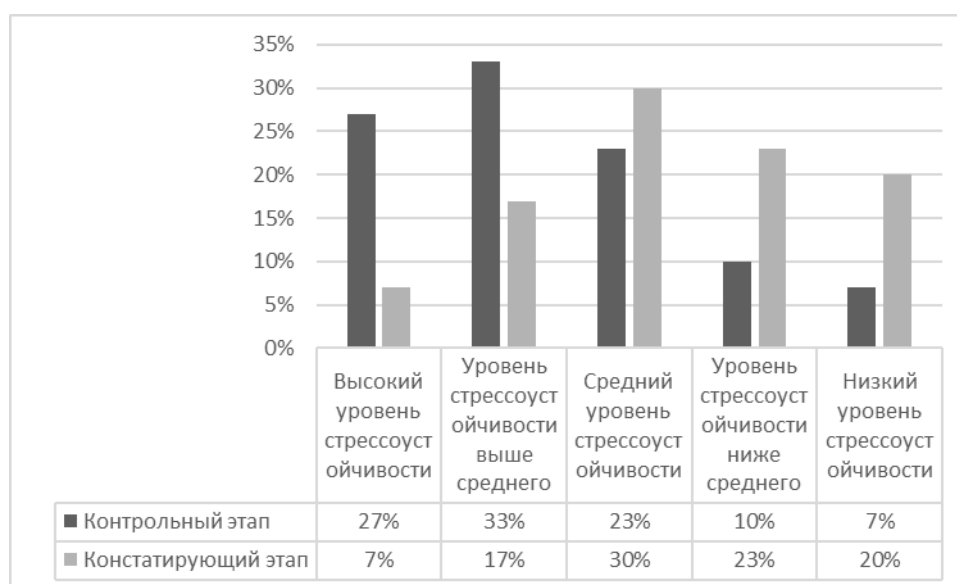


Рис. 7 Сравнительные результаты исследования экспериментальной группы по авторской методике «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности» И. А. Усатов

Таким образом, мы видим, что использование арт-терапии в тренинговой деятельности для преподавателей повышает самооценку, формирует целеустремлённость, умение не поддаваться стрессовым ситуациям,

рационально распределять виды деятельности, находить и извлекать позитивные стороны и уроки из предложенных жизненных ситуаций, что в целом повышает уровень стрессоустойчивости личности.

Результаты, полученные во время проведения контрольного этапа исследования у контрольной группы идентичны с результатами, полученными этой группой во время констатирующего этапа. В экспериментальной группе имеются существенные различия, рассмотрим их (рис. 8).

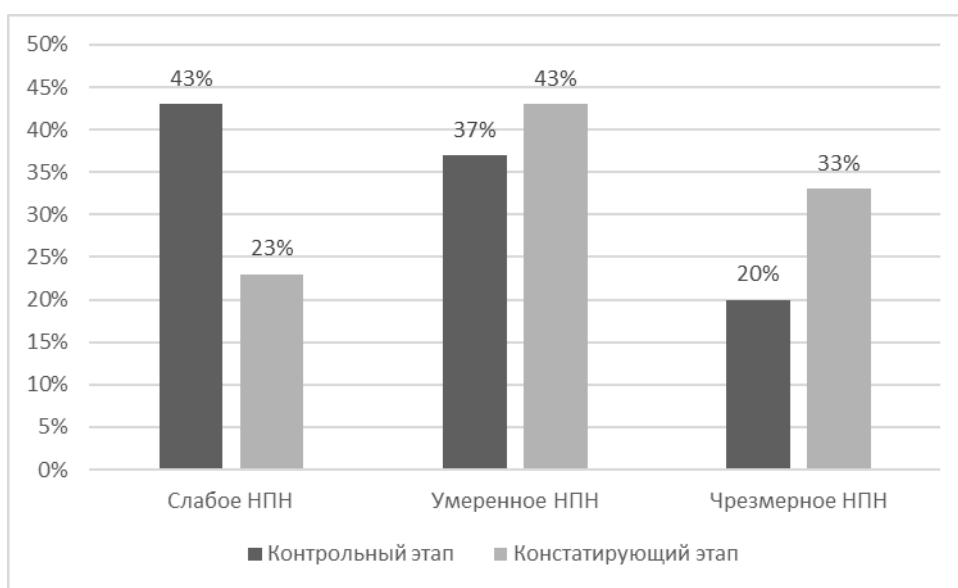


Рис. 8 Сравнительные результаты исследования экспериментальной группы по тесту «Методика диагностики нервно-психического напряжения» (Т. А. Немчин)

Слабое НПН во время констатирующего исследования было выявлено у 23% преподавателей, а на контрольном этапе у 43%. Умеренное НПН на констатирующем этапе было характерно для 43% учителей, на контрольном этапе для 37%. 33% учителей на констатирующем этапе характеризовались чрезмерным НПН, а на контрольном этапе их количество уменьшилось до 20%. Таким образом, мы видим, что происходит снижение НПН, которое характеризуется стабилизацией работы физиологических и психических

процессов (внимание, мышление, память, воображение и др.), повышением работоспособности организма, активизацией интеллектуальных способностей.

Рассмотрим результаты расчёта t-критерия Стьюдента на контрольном этапе исследования с целью проверки наличия значимых различий между контрольной и экспериментальными группами (табл. 6).

Таблица 6

Результаты расчёта t-теста Стьюдента на контрольном этапе исследования

| Показатели | Контрольный этап исследования | | |
|-----------------------------|-------------------------------------|---|---------------------------|
| | Среднее значение контрольной группы | Среднее значение экспериментальной группы | Значение критерия t-теста |
| Вид стресса | 89,46 | 72,1 | 0,06 |
| Уровень стрессоустойчивости | 36,23 | 27,8 | 0,04* |
| Уровень НПН | 60,5 | 48,2 | 0,003* |

Примечание. *статистически значимые отличия на уровне $p \leq 0,05$

Анализируя результаты контрольного этапа исследования, мы видим значимые отличия по критериям «уровень стрессоустойчивости» и «уровень НПН». Следовательно, можно утверждать, что наблюдаемые различия между средними значениями наблюдаемых выборок не случайны и вызваны действием изучаемого фактора, т.е. проведённой тренинговой работой методами арт-терапии для учителей.

С целью анализа различий в экспериментальной группе в зависимости от использования методов арт-терапии в процессе развития стрессоустойчивости педагогов использовался Т-критерий Вилкоксона. Данный тест применяется в случае необходимости поиска статистических значений в зависимых выборках.

Рассмотрим результаты расчёта Т-критерия Вилкоксона (табл. 7).

Таким образом, наблюдается статистически значимая разница по критерию «уровень стрессоустойчивости», где $P=0,000007$, что является меньше чем 0,05.

Соответственно можно сделать вывод о том, что использование метода арт-терапии в процессе развития стрессоустойчивости педагогов является эффективным. Однако, стрессовое состояние является достаточно сильным и стабильным, о чём говорят показатели по критериям «вид стресса» и «уровень НПН». Следовательно, необходимо ещё проведение работы по улучшению данных показателей.

Таблица 7

Результаты расчёта Т-критерия Вилкоксона

| Показатели | T – среднее значение констатирующего эксперимента | Z – среднее значение контрольного эксперимента | Значение критерия |
|-----------------------------|---|--|-------------------|
| Вид стресса | 218,0 | 0,298 | 0,76 |
| Уровень стрессоустойчивости | 9,5 | 4,49 | 0,000007* |
| Уровень НПН | 146,0 | 1,77 | 0,07 |

Примечание. *статистически значимые отличия на уровне $P < 0,05$

Таким образом, статистически мы доказали, что между контрольной и экспериментальной группами есть значимая разница. Следующим этапом нашего исследования является качественный анализ контрольного этапа эксперимента.

Проведение тренинга позволило говорить о повышении уровня стрессоустойчивости педагогов, снижении нервно-психического напряжения по сравнению с показателями констатирующей части исследования. Во время тренинга наблюдалось развитие таких качеств как: целеустремлённость, уверенность в себе, умение рационально распределять время, продолжительно и напряженно работать, адекватно оценивать ситуации, способность восстанавливать своё эмоциональное, физическое и психологическое состояние.

Педагоги ознакомились с особенностями проявления и развития стресса в педагогической деятельности, его проявлениями, стрессогенными факторами. С помощью работы во время создания мандалы педагоги освоили способы релаксации. Интуитивное заполнение мандалы различными рисунками разного цвета позволило создать умиротворённую атмосферу, состояние спокойствия. Педагоги интересовались происхождением данной техники, особенностями работы, а также видами мандалы.

Участие в тренинге позволило развить навыки произвольного контроля, установления коммуникативных контактов, эффективного слушания. Используя средства музыкотерапии и изотерапии педагоги освоили способы саморегуляции. Рисование леса под спокойные звуки природы и музыкальное сопровождение, по словам педагогов, позволило неприятные, негативные эмоции поддать некой разрядке, найти положительные стороны негативных событий, размыслить над способами решения проблем. Проведённая работа позволяет говорить о развитии навыков преодоления внутриличностного и межличностного конфликтов. Произошло качественное развитие возможности самоанализа педагогов, о чём свидетельствует анализ продуктов деятельности, рефлексивный анализ работы на занятиях.

Наблюдения за педагогами говорят об их стремлении к самосовершенствованию, профессиональному развитию, овладению навыками профилактики профессионального и эмоционального выгорания. Рассказывая о своём рисунке красками, где изображены таланты, во время работы по рисованию себя, педагоги акцентировали внимание на собственных позитивных качествах. Также педагоги указывали и на негативные свои стороны, однако при этом сообщались способы преодоления отрицательных черт, возможности их использования в продуктивном ключе.

Отдельно отметим, что средства арт-терапии были целесообразны, так как влияли на осознанность в профессиональной педагогической деятельности, в анализе конфликтных и проблемных ситуаций. Во время рефлексии педагоги

отмечали, что особенно удачно использовать арт-терапию в развитии совместной деятельности и сотрудничества. Участники активно учувствовали в упражнениях по арт-терапии и благодаря интерпретации образной сути продуктов деятельности и их художественных особенностей, были определены и обработаны внутренне личностные конфликты.

Положительную динамику в экспериментальной группе было обеспечено путём психокоррекционного влияния и превалированием методов арт-терапии. Получить такие результаты мы смогли с помощью разработанного нами тренинга по развитию стрессоустойчивости педагогов методами арт-терапии.

Итак, апробация разработанного тренинга по развитию стрессоустойчивости педагогов методами арт-терапии доказала его эффективность, поэтому данная разработка может быть рекомендована к применению в практике работы педагогов, испытывающих профессиональные и личностные трудности.

2.6 Выводы по второй главе

Таким образом, проведя эмпирическое исследование стрессоустойчивости педагогов методами арт-терапии, можем сделать следующие выводы.

1. Организация эмпирического исследования проводилась в три этапа – констатирующий, формирующий и контрольный. Для реализации данных этапов были выбраны следующие методы исследования: опросник для выявления основных видов стресса «Стресс-ФИЭ», разработанный Е. С. Ивановой, авторская методика «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности» И. А. Усатова, тест «Методика диагностики нервно-психического напряжения» Т. А. Немчин и методы математической статистики.

2. Содержание тренинга стрессоустойчивости педагогов методами арт-терапии было направлено на развитие навыков релаксации, навыков

преодоления негативных эмоциональных состояний и коммуникативных навыков, обучение приёмам преодоления состояния тревоги и стресса, формирование позитивной «Я-концепции». В рамках тренинга использовались такие методы арт-терапии, как изотерапия, пластилинотерапия, музыкотерапия, мандалотерапия, маскотерапия и сказкотерапия.

3. Количественный и качественный анализ результатов эмпирического исследования показал, что в экспериментальной группе наблюдается повышение уровня стрессоустойчивости, снижение нервно-психического напряжения, развитие целеустремлённости, уверенности в себе, умения рационально распределять время, продолжительно и напряженно работать, адекватно оценивать ситуации.

Таким образом, анализ апробации тренинга по развитию стрессоустойчивости педагогов методами арт-терапии доказал его эффективность. Соответственно гипотеза исследования доказана, что говорит об целесообразности использования методов арт-терапии в развитии стрессоустойчивости педагогов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие стрессоустойчивости у педагогов методами арт-терапии предполагало теоретический анализ проблемы и проведение эмпирического исследования

В современном научном мире нет единого толкования понятия «стрессоустойчивости». Опираясь на различные научные утверждения относительно данного феномена, в своём исследовании под стрессоустойчивостью будем понимать: индивидуально-психологическую особенность личности, которая заключается в специфической взаимосвязи разноуровневых качеств интегральной индивидуальности, что обеспечивает биологический, физиологический и психологический гомеостаз всей системы и приводит к оптимальному взаимодействию субъекта с окружающей средой в различных условиях жизнедеятельности.

Структура стрессоустойчивости также является спорным вопросом в научных исследованиях. Так, Н. И. Бережная рассматривая структуру стрессоустойчивости выделяет такие компоненты, как психофизиологический, мотивационный, волевой, интеллектуальный, а также компоненты эмоционального опыта личности и профессиональной подготовленности. В понимании международных исследователей структура стрессоустойчивости состоит из социального, поведенческого и личностного компонентов.

Профессиональный стресс представителей педагогической деятельности вызывается взаимодействием стрессогенных факторов, связанных и не связанных с работой, с личностными характеристиками учителя. Взаимодействие этих факторов приводит к образованию симптомов нарушения здоровья и к заболеваниям. Г. С. Никифоров выделяет следующие стрессогенные факторы педагогической деятельности: стрессоры организации и содержания деятельности; стрессоры, связанные с профессиональной карьерой; стрессоры, связанные с оплатой труда; стрессоры, связанные со взаимоотношениями на

работе; неорганизационные источники стресса (проблемы в семье, жизненные кризисы, финансовые проблемы, конфликты личностных ценностей с ценностями, которые декларируются организацией).

Методика арт-терапии основывается на убеждении в том, что внутреннее «Я» человека трансформируется в визуальные материализованные символические образы или специфические конструкты художественного творчества каждый раз, когда он спонтанно, особенно не задумываясь над тем, что должно получиться в конечном итоге, – пишет картины, рисует, лепит, создаёт скульптуру и тому подобное. Существует мнение, что образы художественного творчества отражают содержание подсознательных процессов, включая внутренние конфликты, страхи, навязчивые мысли, воспоминания детства, сновидения и тому подобное. Арт-терапия как метод гармонизации эмоционального состояния личности позволяет решать такие задачи, как диагностика психолого-эмоционального состояния личности, проводить коррекционно-развивающую работу, а также решать психотерапевтические проблемы.

Эмпирическое исследование стрессоустойчивости педагогов методами арт-терапии было разделено на три этапа – констатирующий, формирующий и контрольный, в рамках которых: было определено уровень стрессоустойчивости педагогов с помощью диагностических методик; разработана и внедрена тренинговая программа с использованием методов арт-терапии; произведён анализ эффективности предложенной технологии решения проблемы исследования.

Исследование проводилось на базе средних общеобразовательных школ. В нём приняли участие учителя данных школ в количестве 60 человек, которые были разделены на контрольную и экспериментальную группы. Диагностический инструментарий составили опросник для выявления основных видов стресса «Стресс-ФИЭ», разработанный Е. С. Ивановой, авторская методика «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности»

И. А. Усатова, тест «Методика диагностики нервно-психического напряжения» Т. А. Немчин, а также методы математической статистики (t-критерий Стьюдента, W-тест Шапиро-Уилка, T-критерий Вилкоксона).

Формирующий этап исследования реализовывался с помощью разработки и внедрения тренинга по развитию стрессоустойчивости педагогов методами арт-терапии. Тренинг был направлен на развитие навыков релаксации, навыков преодоления негативных эмоциональных состояний и коммуникативных навыков, обучение приемам преодоления состояния тревоги и стресса, формирование позитивной «Я-концепции». В рамках тренинга использовались такие методы арт-терапии, как изотерапия, пластилинотерапия, музыкотерапия, мандалотерапия, маскотерапия и сказкотерапия.

Проанализировав результаты диагностического исследования на контрольном этапе работы, были выяснены существенные различия между результатами контрольной и экспериментальной групп. В экспериментальной группе наблюдалось повышение уровня стрессоустойчивости, снижение нервно-психического напряжения. В контрольной группе исследуемые критерии не изменялись. Для подтверждения влияния фактора использования тренинга по развитию стрессоустойчивости педагогов методами арт-терапии был проведён математико-статистический анализ. Результаты анализа показали значимость фактора использования предложенной технологии.

Таким образом, поставленная гипотеза исследования подтвердилась: использование методов арт-терапии в развитии стрессоустойчивости педагогов является эффективным. Дальнейшие научные поиски видим в разработке дополнительных методов, направленных на развитие стрессоустойчивости, профилактику стрессового состояния.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамовских Т. А. Опыт внутриорганизационного повышения квалификации по применению активных методов обучения взрослых / Т. А. Абрамовских // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – Вып. 1 (26). – С. 83-87.
2. Агарков Н. М. Арт-терапия как компонент здоровьесберегающих технологий в учебном процессе ВУЗа / Н. М. Агарков, Н. В. Акинина // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2012. – № 2. – С. 269-272.
3. Агбаева У. Б. Стрессоустойчивость как профессионально значимое качество личности педагога / У. Б. Агбаева, А. К. Куандык // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры материалы Всероссийской научно-методической конференции. Министерство образования и науки РФ, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет». – 2018. – С. 3380-3382.
4. Акулинина И. А. Арт-терапия как средство сохранения здоровья педагогов / И. А. Акулина // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2013. – № 1. – С. 97-100.
5. Андреева А. Стрессоустойчивость как фактор развития позитивного отношения к учебной деятельности у студентов: дисс. ... кандидата психол. наук: 19.0.07 / А. Андреева. – Тамбов, 2009. – 155 с.
6. Анохина С. А. Стрессоустойчивость как компонент адаптации в ценностной системе личности / С. А. Анохина, А. М. Анохин // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2014. – № 1. – С. 35-43.
7. Арт-терапия – новые горизонты / под ред. А. И. Копытиной. – М.: Когито-Центр, 2006. – 336с.

8. Багадаева О. Ю. Критерии стрессоустойчивости педагога с позиций деятельностного подхода / О. Ю. Багадаева, М. Г. Голубчикова // Педагогический ИМИДЖ. – 2017. – С. 129-238.

9. Баранов А. Психология стрессоустойчивости педагога (Теоретические и прикладные аспекты): дисс. ... доктора психол. наук: 19.00.07 / А. Баранов. – Санкт-Петербург, 2002 – 405 с.

10. Биктина Н. Н. Стрессоустойчивость как фактор психологического благополучия личности / Н. Н. Биктина // Сборник материалов всероссийской конференции. Ставропольский государственный педагогический институт. – 2016. – С. 417-418.

11. Бережная Н. И. Стрессоустойчивость оперативных сотрудников таможенных органов / Н. И. Бережная // Ежегодник Российского психологического общества: Материалы III Всероссийского съезда психологов. 25-28 июня 2003 г.: в 8 Т. – СПб., 2003. – Т. 1. – С. 453.

12. Бодров В. А. Информационный стресс: учебное пособие для вузов / В. А. Бодров. – М.: ПЕРСЭ, 2000. – 352 с.

13. Вальдес М. С. Арт-терапия как метод преодоления эмоционального стресса / М. С. Вальдес, А. Г. Московкина // Наука и школа. – 2016. – №2. – С. 133-137.

14. Васечко Е. П. Стрессоустойчивость личности: теоретический аспект / Е. П. Васечко, Т. А. Кононова // Сборник научных трудов по материалам IV Международной научно-практической конференции. Горно-Алтайский государственный университет, Редакция научного Международного журнала РМНКО. – 2017. – С. 27-32.

15. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учеб. пособ. / И. В. Вачков. – М., 1999. – 237 с.

16. Вдовина Н. А. Тренинг как технология развития креативности подростков / Н. А. Вдовина, Т. В. Игнатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 52-6. – С. 358-364.

17. Веблер В.-Д. Мотивирующее преподавание и обучение в вузе: материалы к семинару / В.-Д. Веблер; под ред. И. А. Иродовой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2006. – 74 с.
18. Величковский Б. Многомерная оценка индивидуальной устойчивости к стрессу: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Б. Величковский – Москва, 2007. – 195 с.
19. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.
20. Волочков А. А. Активность субъекта жизни как ресурс безопасности в стрессогенной деятельности / А. В. Волочков // Отечественный журнал социальной работы. – 2018. – № 1. – С. 146-153.
21. Воронова А. А. Арт-терапия для детей и их родителей / А. А. Воронова. – Ростов н/Д : Феникс, 2013. – 253 с.
22. Газиева М. З. Стрессоустойчивость личности как предмет психолого-педагогического изучения / М. З. Газиева // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2008. – № 4. – С. 317-322.
23. Ганчукова Д. Р. К вопросу о методах педагогической арт-терапии в инклюзивном образовании // Д. Р. Ганчукова // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научный журнал. – 2012. – №12. – С. 1919.
24. Глотова Г. А. Стрессоустойчивость педагога / Г. А. Глотова, Л. В. Карапетян // Психологический вестник Уральского государственного университета; под ред. Г. А. Глотова. – Вып. 1. – Изд-во «Банк культурной информации» Екатеринбург, 2000. – С. 102-115.
25. Гулиева Х. Б. Стрессоустойчивость личности: к вопросу о диагностической информативности методики Т. Холмса и Р. Раге / Х. Б. Гулиева, О. А. Белобрыкина // РЕМ: Psychology. Educology. Medicine. – 2015. – №3-4. – С. 149-165.

26. Гунзунова Б. А. Детерминанты профессионального стресса у педагогов-руководителей / Б. А. Гунзунова // European Social Science Journal. – 2015. – № 7. – С. 302-307.
27. Гунзунова Б. А. Личностные факторы саморегуляции эмоциональных состояний педагогов / Б. А. Гунзунова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – № 3-1 (63). – С. 93-96.
28. Дзейтова М. Х. Мировотворческое образование в условиях современного образовательного учреждения: Автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук.: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / М. Х. Дзейтова. – Майкоп, 2007. – 23 с.
29. Джоуэл Л. Индустриально-организационная психология / Л. Джоуэл. – СПб.: Питер, 2001. – 720 с.
30. Есипова Д. Е. Тренинговые технологии как средство профилактики стрессовых состояний / Д. Е. Есипова // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2012. – №10/4. – С. 17–24.
31. Зайцева Т. В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие / Т. В. Зайцева. – М.: Смысл, 2002. – 80 с.
32. Иванова Е. С. «Стресс-ФИЭ»: методика измерения основных видов стресса / Е. С. Иванова // Психологическая диагностика. – 2008. – № 5. – С. 82-101.
33. Кара Ж. Ю. Особенности арт-терапии / Ж. Ю. Кара // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2010. – Т. 8. – № 3. – С. 48-51.
34. Киселева М. В. Арт-терапия в психологическом консультировании / М. В. Киселева, В. А. Кулганов 2014. – 64с.
35. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МарТ», 2005. – 659 с
36. Копытина А. И. Арт-терапия - новые горизонты / А. И. Копытина. – М.: Когито-Центр, 2006. – 7-14 с.

37. Копытин А. И. Руководство по детско-подростковой и семейной арт-терапии / А. И. Копытин, Е. Е. Свистовская. – Санкт-Петербург, 2010. – 231 с.
38. Крамер Э. Арт-терапия с детьми / Э. Крамер. – М.: Генезис, 2018. – 328 с.
39. Круглова М. А. Работа с песком (Sandwork) как техника выявления психологических ресурсов руководителей / М. А. Круглова, С. В. Мясникова, О. В. Воронина, В. Г. Круглов, О. В. Александрова // Петербургский психологический журнал. – 2016. – №14. – С. 35-63.
40. Куликов В. Л. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: учебное пособие / В. Л. Куликов. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с.
41. Лебедева Л. Д. Практика *арт-терапии*: подходы, диагностика, система занятий /Л. Д. Лебедева. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 256 с.
42. Лебедева Л. Д. Энциклопедия признаков и интерпретаций в проективном рисовании и арт-терапии / Л. Д. Лебедева, Ю. В. Никонорова, Н. А. Тараканова. – СПб.: Речь, 2006. – 336 с.
43. Леонова А. Б. Комплексная методология анализа профессионального стресса: от диагностики к профилактике и коррекции / А. Б. Леонова // Психологический журнал. – 2004. – Том 25. – № 2. – С. 75-85.
44. Ли Канг Хи. Социально-психологические технологии формирования стрессоустойчивости человек: дисс. канд. психол. наук: 19.00.05 / Ли Канг Хи. – М., 2005. – 201 с.
45. Лозгачева О. В. Особенности формирования устойчивости к стрессу в процессе профессионального развития личности / О. В. Лозгачева // Научные журналы УГПУ. Педагогическое образование в России. – 2012. – с. 1-3.
46. Лысых Н. В. Арт-терапия в работе социального педагога / Н. В. Лысых, Е. А. Баркова // Успехи современного естествознания. – 2013. – №10. – С. 176-177.

47. Маркова А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 2013. – 300 с.
48. Марковец Е. Л. Исследование стрессовых состояний у педагогов / Е. Л. Марковец // Наука и образование. Научно-практический журнал Южного научного Центра АПН Украины. – Одеса. – 2000. – № 4. – С. 61-65.
49. Марценюк М. А. Профилактика педагогического стресса посредством релаксационного консультирования / М. А. Марценюк // Актуальные проблемы среднего и высшего профессионального образования Сборник научных трудов. – 2016. – С. 292-295.
50. Минин М. Г. Реализация блока «Арт-терапия в работе педагога» в программе «Здоровье учителя Красноярского края» / М. Г. Минин, Т. В. Свиридова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 4 (132). – С. 132-135.
51. Мирясова Н. А. Анализ интегративных аспектов арт-терапии / Н. А. Мирясова // Среднерусский вестник общественных наук. – 2013. – №1 (27). – С. 14-17.
52. Михайлова С. С. Причины возникновения стресса в образовательной организации / С. С. Михайлова // Экономика, бизнес, инновации: в 2 частях. – 2018. – С. 51-53.
53. Назаров Р. И. Стрессоустойчивость и структура личности / Р. И. Назаров, И. И. Тагиров // Социально-экономические и гуманитарные аспекты развития современного общества. Материалы Всероссийской (заочной) научно-практической конференции. – 2016. – С. 346-348.
54. Никитин В. Арт-терапия. Учебное пособие / В. Никитин– М.: Когито-Центр, 2014. – 336 с.
55. Никитин В. Н. Пластикодрама. Новые направления в арт-терапии [Электронный ресурс] / В. Н. Никитин. – М.: Когито-Центр, 2003. – 183 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/15569.html>.- ЭБС «IPRbooks».

56. Николаева Л. В. Арт-педагогика как современные направления психокоррекционной работы с детьми / Л. В. Николаева // Педагогическая психология: теория и практика Сборник материалов международного научного симпозиума. Россия, Москва, 27–31 августа 2013 г.. под редакцией Т. Т. Щелиной. – 2013. – С. 35-38.

57. Петрова О. Н. Психологический аспект стрессоустойчивости в контексте сформированности культуры здоровья подростков / О. Н. Петрова // Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. XXV междунар. студ. науч.-практ. конф. – 2016. – №10 (25). – С. 23-30.

58. Питкевич М. Ю. Стрессоустойчивость как основа психического здоровья личности / М. Ю. Питкевич, Г. Г. Аракелов, В. В. Глебов // Экология, здоровье и образование в XXI веке. Глобальная интеграция современных исследований и технологий Материалы III Кавказского экологического форума. – 2017. – С. 196-199.

59. Попов Т. Применение арт-терапии в социальной сфере / Т. Попов // Вестник ВосточноСибирской Открытой Академии. – 2013. – № 7 (7). – С. 11-19.

60. Психодиагностика стресса: практикум/ сост. Р. В. Куприянов, Ю. М. Кузьмина; М-во образ. и науки РФ, Казан. гос. технол.ун-т. – Казань: КНИТУ, 2012. – 212 с.

61. Психология здоровья: учебник для вузов / под ред. Г. С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2006. – 609 с.

62. Розов В. И. Психология экстремальных ситуаций: адаптивность к стрессу и психологическое обеспечение: научно–практическое пособие / В. И. Розов. – Киев: КНТ: Саммит-Книга, 2012. – 478 с.

63. Русских Л. А. Организация психологического тренинга стрессоустойчивости / Л. А. Русских // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2014. – С. 274–279.

64. Савлучинская Н.В. Теория и методика применения арт-педагогических технологий в работе с детьми / Н. В. Савлучинская, М. С. Павлова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 45-53.
65. Самоукина Н. В. Психология и педагогика профессиональной деятельности / Н. В. Самоукина. – М.: «Тандем», 1999. – 352 с.
66. Семиздралова О. А. Предупреждение стресса в профессиональной деятельности педагога / О. А. Семиздралова // Народное образование. – 2010. – № 6. – С. 130-139.
67. Серебрякова Е. А. Влияние музыки на психофизическое состояние человека / Е. А. Серебрякова // Вестник Брянского государственного университета. – 2014. – С. 34-41.
68. Словарь терминов чрезвычайных ситуаций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/>
69. Смирнов Б. А. Психология деятельности в экстремальных ситуациях / Б. А. Смирнов, Е. В. Довгополова; 2-е изд., испр., доп. – Х.: Изд-во Гуманитарный центр, 2007. – 292 с.
70. Сны, маски и образы. Практикум по арт-терапии / Дженнингс Сью; Минде Асе. – М.: Изд-во: Эксмо, 2003. – 201 с.
71. Солдатов С. В. Особенности устойчивости к профессиональному стрессу / С. В. Солдатов // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №2. – С. 23-31.
72. Стрессоустойчивость и конфликт: личность в условиях социума, рисков и угроз: Материалы I Международной научно-практической конференции (3-7 февраля 2014) / под ред. Н. Ю. Демченко, И. П. Макаренко. – Невинномысск: НГГТИ, 2014. – 247 с.
73. Сулкарнаева Г. А. Реализация интегративного и компетентностного подходов в подготовке к здоровьесберегающей деятельности / Г. А. Сулкарнаева, Т. А. Глухих // Вестник ТОГИРРО. – 2009. – № 1. – С. 5-168.

74. Сусанина И. В. Введение в арт-терапию учебное пособие/ И. В. Сусанина – М.: Когито-Центр, 2007.– 95 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/15518.html>.- ЭБС «IPRbooks»

75. Татаринцева А. Ю. Арт-терапия, как метод психологической реабилитации / А. Ю. Татаринцева, А. А. Носова // Актуальные направления научных исследований XXI века: теория и практика. – 2014. – Т. 2. – №1 (6). – С. 80-84.

76. Тихомирова Т. Формирование стрессоустойчивости школьников подросткового возраста в учебной деятельности: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тихомирова Татьяна Семеновна – Москва, 2004. – 183 с.

77. Усатов И. А. Авторская методика «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности» / И. А. Усатов // Научно–методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 681-685.

78. Усатов И. А. Стрессоустойчивость личности как фактор преодоления стресса / И. А. Усатов // Научно–методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 2. – С. 21-25.

79. Федоренко М. В. Стрессоустойчивость как показатель социальной адаптации/ М. В. Федоренко // Филология и культура. – 2009. – №2-3 (17-18). – С. 15-21.

80. Ховякова Д. И. Арт-терапия – яркие краски жизни / Д. И. Ховякова // Современные тенденции развития фундаментальной и прикладной психологии сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 36-52.

81. Хуторная М. Развитие стрессоустойчивости студентов в условиях интеллектуальных испытаний: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / М. Хуторная. – М. – Тамбов, 2007. – 182 с.

82. Черепанов А. Особенности и проблемы применения тренинг-технологии в развитии профессиональных компетенций управленческих

работников / А. Черепанов // Риск: Ресурсы, информация, снабжение, конкуренция. – 2011. – № 2. – С. 623-627.

83. Шумлин Д. А. Музыкальные символы Скрябина / Д. А. Шумлин // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. –2008. – С. 136-141.

84. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции: учебное пособие / Ю. В. Щербатых. – СПб.: Питер, 2008. – 256 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение А

Диагностический инструментарий
Бланк ответов к методике «Стресс-ФИЭ».

| Инструкция. Оцените (поставьте галочку в соответствующем столбце), как часто у Вас бывают следующие мысли, чувства и ощущения: | Никогда | Редко | Иногда | Часто | Постоянно |
|---|----------------|--------------|---------------|--------------|------------------|
| 1. Режим дня не соответствует Вашим биоритмам | | | | | |
| 2. Неумение правильно распоряжаться ограниченными финансами | | | | | |
| 3. Нерегулярное питание | | | | | |
| 4. Страх перед будущим | | | | | |
| 5. Неудовлетворенность личной жизнью | | | | | |
| 6. Сильное переживание неприятностей | | | | | |
| 7. Потеря уверенности, снижение самооценки | | | | | |
| 8. Плохой сон | | | | | |
| 9. Учащенное сердцебиение, боли в сердце | | | | | |
| 10. Затрудненное дыхание | | | | | |
| 11. Проблемы с желудочно-кишечным трактом | | | | | |
| 12. Напряжение или дрожание мышц | | | | | |
| 13. Головные боли | | | | | |
| 14. Низкая работоспособность, повышенная утомляемость | | | | | |
| 15. Ощущение сухости во рту | | | | | |
| 16. Излишне серьезное отношение к жизни, учебе, работе | | | | | |
| 17. Вы не можете организовать Ваше время эффективно | | | | | |
| 18. Волнение по поводу внешнего вида | | | | | |
| 19. Ухудшение памяти | | | | | |
| 20. Трудно удержать мысль, сформулировать ее | | | | | |
| 21. Необходимость делать не то, что хотелось бы, а то, что нужно и входит в Ваши обязанности | | | | | |
| 22. Постоянно хочется спать - никак не можете выспаться | | | | | |
| 23. Вы не успеваете справляться с потоком информации | | | | | |
| 24. Вас что-то или кто-то подгоняет, Вы постоянно куда-то спешите | | | | | |
| 25. Вам не с кем поговорить о своих проблемах, да и нет особого желания | | | | | |
| 26. Кажется, что предстоящее изменение в жизни - непреодолимое препятствие | | | | | |
| 27. Как часто спрашиваете себя: стоит ли вообще жить? | | | | | |
| 28. Чувствуете ли Вы сильное напряжение при возникновении непредвиденных ситуаций? | | | | | |
| 29. Пропадает аппетит, вообще потерял вкус к еде | | | | | |
| 30. Страх, тревога в обычных жизненных ситуациях | | | | | |
| 31. Нервничаете, когда кто-то пытается учить Вас, что и как делать | | | | | |
| 32. Выводит из терпения ожидание в очередях | | | | | |
| 33. Отсутствие информации, необходимой для принятия верного решения | | | | | |
| 34. Чувство разочарования и озлобленности | | | | | |
| 35. Потеря уверенности в себе, когда предстоит решать трудное задание | | | | | |

Стимульный материал методики «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности» И. А. Усатов

| № | Утверждение | Часто/ сильно | Редко/ иногда | Нет/ никогда |
|-----|---|------------------|------------------|-----------------|
| 1 | Я теряю душевное равновесие, если окружающие чем-то угнетены | | | |
| 2 | Я не терплю критики в свой адрес. | | | |
| 3 | Я переживаю за качество выполняемой мной работы. | | | |
| 4 | Я страдаю бессонницей. | | | |
| 5 | Я думаю, что люди меня недооценивают. | | | |
| 6 | Я раздражаюсь по пустякам. | | | |
| 7. | Я стараюсь быть первым во всем. | | | |
| 8 | Я настроен агрессивно. | | | |
| 9. | У меня недостаточно свободного времени. | | | |
| 10 | Я болезненно переживаю неприятности. | | | |
| 11 | У меня возникают конфликтные ситуации. | | | |
| 12, | Я занимаюсь любимым делом, посещаю выставки, концерты, музеи. | | | |
| 13 | Мысли о предстоящей работе не дают мне покоя. | | | |
| 14 | Я не могу сосредоточиться. | | | |
| 15 | Я смеюсь. | | | |
| 16 | Я чувствую себя беспомощным. | | | |
| 17 | Неожиданные события выводят меня из себя. | | | |
| 18 | Я испытываю внутреннее беспокойство. | | | |
| 19 | Я нервозен. | | | |
| 20 | Я встречаюсь с друзьями, знакомыми. | | | |
| 21 | Я ощущаю слабость во всем теле | | | |
| 22 | Мне тяжело скрыть раздражение. | | | |
| 23 | Я принимаю близко к сердцу проблемы других людей. | | | |
| 24 | Я занимаюсь спортом. | | | |
| 25 | Я бываю вполне счастлив | | | |
| 26 | Я планирую свою жизнь. | | | |
| 27 | Меня одолевают страхи | | | |
| 28 | Я употребляю более 4 чашек кофе/чая в день. | | | |
| 29 | Бывает, что я говорю неправду. | | | |
| 30 | Я чувствую неуверенность в себе. | | | |
| 31 | Мне кажется, что накопилось столько трудностей, что их невозможно преодолеть. | | | |
| 32 | Я завожу новые знакомства. | | | |
| 33 | Я собираю «волну в кулак», чтобы выполнить работу. | | | |
| 34 | Я испытываю головные боли. | | | |
| 35 | Я нерационально питаюсь. | | | |
| 36 | Я бываю доволен. | | | |
| 37 | Я позитивно смотрю в будущее. | | | |
| 38 | Я боюсь перемен. | | | |

Тест «Методика диагностики нервно-психического напряжения»

(Т. А. Немчин)

1. Наличие физического дискомфорта:

- А) полное отсутствие каких-либо неприятных физических ощущений
- Б) имеют место незначительные неприятные ощущения, не мешающие работе
- В) наличие большого количества неприятных физических ощущений

2. Наличие болевых ощущений

- А) полное отсутствие каких-либо болей
- Б) болевые ощущения периодически появляются, но быстро исчезают и не мешают работе
- В) имеют место постоянные болевые ощущения, существенно мешающие работе

3. Температурные ощущения

- А) отсутствие каких-либо изменений в ощущении температуры тела
- Б) ощущение тепла, повышения температуры тела
- В) ощущение похолодания тела, конечностей

4. Состояние мышечного тонуса

- А) обычный мышечный тонус
- Б) умеренное повышение мышечного тонуса, чувство некоторого мышечного напряжения
- В) значительное мышечное напряжение, подергивание отдельных мышц лица, шеи, рук

5. Координация движений

- А) обычная координация движений
- Б) повышение точности, легкости, координированности движений во время письма, другой работы
- В) снижение точности движений, нарушение координации, ухудшение почерка

6. Состояние двигательной активности в целом

- А) обычная двигательная активность

Б) повышение двигательной активности, увеличение скорости и энергичности движений

В) резкое усиление двигательной активности

7. Ощущения со стороны сердечно-сосудистой системы

А) отсутствие каких-либо неприятных ощущений со стороны сердца

Б) ощущение усиления сердечной деятельности, не мешающие работе

В) наличие неприятных ощущений со стороны сердца

8. Проявления со стороны желудочно-кишечного тракта

А) отсутствие каких-либо неприятных ощущений в животе

Б) единичные, быстро проходящие и не мешающие работе ощущения в животе

В) выраженные неприятные ощущения в животе – боли, снижение аппетита, подташнивание

9. Проявления со стороны органов дыхания

а) отсутствие каких-либо ощущений

б) увеличение глубины и учащение дыхания, не мешающие работе

в) значительные изменения дыхания

10. Проявления со стороны выделительной системы

А) отсутствие каких-либо изменений

Б) умеренная активизация выделительной функции

В) резкое учащение желания воспользоваться туалетом, трудность или даже невозможность терпеть

11. Состояние потоотделения

А) обычное потоотделение без каких-либо изменений

Б) умеренное усиление потоотделения

В) появление обильного “холодного” пота

12. Состояние слизистой оболочки полости рта

А) обычное состояние без каких-либо изменений

Б) умеренное увеличение слюноотделения

В) ощущение сухости во рту

13. Окраска кожных покровов

- А) обычная окраска кожи лица, шеи, рук
- Б) покраснение кожи лица, шеи, рук
- В) побледнение кожи лица, шеи

14. Восприимчивость к внешним раздражителям

- а) отсутствие каких-либо изменений, обычная чувствительность
- б) умеренное повышение восприимчивости к внешним раздражителям, не мешающее работе
- в) резкое обострение чувствительности, отвлекаемость

15. Чувство уверенности в себе

- А) обычное чувство уверенности в своих силах, в своих способностях
- Б) повышение чувства уверенности в себе, вера в успех
- В) чувство неуверенности в себе, ожидание неудачи

16. Настроение

- А) обычное настроение
- Б) приподнятое, повышенное настроение, ощущение подъема
- В) снижение настроения, подавленность

17. Особенности сна

- А) нормальный, обычный сон
- Б) хороший, крепкий, освещающий сон накануне
- В) беспокойный, с частыми пробуждениями и сновидениями сон

18. Особенности эмоционального состояния в целом

- А) отсутствие каких-либо изменений в сфере эмоций и чувств
- Б) чувство озабоченности, ответственности за исполняемую работу, “азарт”
- В) чувство страха, паники

19. Помехоустойчивость

- А) обычное состояние без каких-либо изменений
- Б) повышение помехоустойчивости в работе, способность работать в условиях шума и других помех

В) значительное снижение помехоустойчивости

20. Особенности речи

А) обычная речь

Б) повышение речевой активности, увеличение громкости голоса, ускорение речи

В) нарушения речи – появление длительных пауз, запинок

21. Общая оценка психического состояния

А) обычное состояние

Б) состояние собранности, повышенная готовность к работе

В) чувство усталости, несобранности, рассеянности, апатии

22. Особенности памяти

А) обычная память

Б) улучшение памяти – легко вспоминается то, что нужно

В) ухудшение памяти

23. Особенности внимания

А) обычное внимание без каких-либо изменений

Б) улучшение способности к сосредоточению, отвлечение от посторонних дел

В) ухудшение внимания, неспособность сосредоточиться на деле

24. Сообразительность

А) обычная сообразительность

Б) повышение сообразительности, хорошая находчивость

В) снижение сообразительности, растерянность

25. Умственная работоспособность

А) обычная умственная работоспособность

Б) повышение умственной работоспособности

В) значительное снижение умственной работоспособности, быстрая умственная утомляемость

26. Явления психического дискомфорта

А) отсутствие каких-либо неприятных ощущений и переживаний со стороны психики в целом

Б) чувство психического комфорта, подъема психической деятельности

В) резко выраженные, разнообразные и многочисленные серьезно мешающие работе нарушения со стороны психики

27. Степень распространенности признаков напряжения

А) единичные, слабо выраженные признаки, на которые не обращается внимание

Б) отчетливо выраженные признаки напряжения, не только не мешающие деятельности, но, напротив, способствующие ее продуктивности

В) большое количество разнообразных неприятных признаков напряжения

28. Частота возникновения состояния напряжения

А) ощущение напряжения не развивается практически никогда

Б) некоторые признаки напряжения развиваются лишь при наличии реально трудных ситуаций

В) признаки напряжения развиваются очень часто

29. Продолжительность состояния напряжения

А) весьма кратковременное, не более нескольких минут

Б) продолжается практически в течение всего времени пребывания в условиях сложной ситуации и выполнения необходимой работы, прекращается вскоре после ее окончания

В) весьма значительная продолжительность состояния напряжения, не прекращающегося в течение длительного времени

30. Общая степень выраженности напряжения

А) полное отсутствие или весьма слабая степень выраженности

Б) умеренно выраженные, отчетливые признаки напряжения

В) резко выраженное, чрезмерное напряжение

Табличное представление эмпирических данных

1. Эмпирические данные контрольной группы

| Имя | Констатирующий этап | | | Контрольный этап | | |
|------------------|--------------------------------|--|---------------------------|--------------------------------|-------------------------------------|---------------------------|
| | Опросник Е. С. Ива новой | Авторск ая методик а И. А. Ус атова | Тест Т. А. Не мчина | Опросник Е. С. Ива новой | Авторская методика И. А. Усатова | Тест Т. А. Немчи на |
| Ольга И. | 35 | 6 | 86 | 35 | 6 | 86 |
| Анна Р. | 40 | 15 | 74 | 40 | 12 | 74 |
| Игорь Т. | 57 | 15 | 90 | 57 | 15 | 90 |
| Николай А. | 65 | 14 | 89 | 65 | 14 | 89 |
| Владисл ав Р. | 38 | 18 | 87 | 38 | 18 | 87 |
| Алексан др Г. | 39 | 12 | 75 | 39 | 12 | 75 |
| Сергей М. | 48 | 25 | 74 | 48 | 25 | 74 |
| Любовь Д. | 43 | 24 | 73 | 43 | 24 | 73 |
| Надежда Б. | 57 | 30 | 53 | 57 | 30 | 53 |
| Лидия В. | 36 | 38 | 35 | 36 | 38 | 35 |
| Елена Л. | 75 | 35 | 32 | 75 | 35 | 32 |
| Ирина Р. | 82 | 32 | 40 | 82 | 32 | 40 |
| Ирина М. | 92 | 30 | 41 | 92 | 30 | 41 |
| Максим Л. | 97 | 28 | 45 | 97 | 28 | 45 |
| Сергей Б. | 86 | 25 | 43 | 86 | 25 | 43 |
| Наталья К. | 83 | 26 | 48 | 83 | 26 | 48 |
| Ирина С. | 100 | 25 | 47 | 100 | 25 | 47 |
| Ярослав а Ю. | 85 | 55 | 49 | 85 | 55 | 49 |
| Иванна | 94 | 53 | 51 | 94 | 53 | 51 |

| | | | | | | |
|-------------|-----|----|----|-----|----|----|
| Елена К. | 94 | 52 | 54 | 94 | 52 | 54 |
| Елена Р. | 114 | 51 | 53 | 114 | 51 | 53 |
| Владимир О. | 118 | 50 | 52 | 118 | 50 | 52 |
| Татьяна Л. | 119 | 47 | 62 | 119 | 47 | 62 |
| Ксения Л. | 126 | 48 | 65 | 126 | 48 | 65 |
| Марина Д. | 128 | 45 | 68 | 128 | 45 | 68 |
| Наталья Л. | 134 | 60 | 64 | 134 | 60 | 64 |
| Виталий Л. | 133 | 59 | 62 | 133 | 59 | 62 |
| Андрей С. | 139 | 57 | 70 | 139 | 57 | 70 |
| Ольга С. | 159 | 58 | 65 | 159 | 58 | 65 |
| Антонина Б. | 168 | 57 | 68 | 168 | 57 | 68 |

2. Эмпирические данные экспериментальной группы

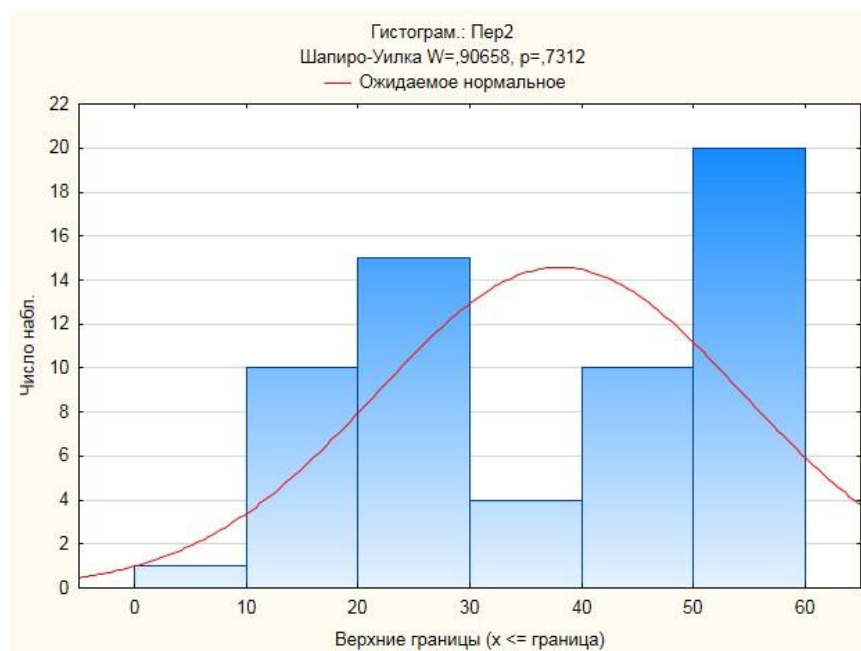
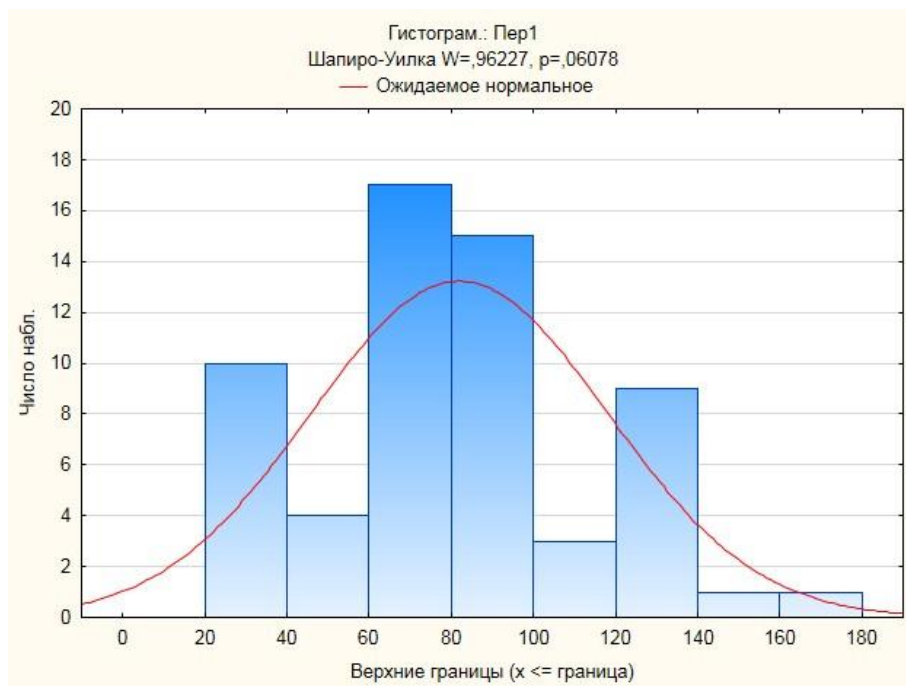
| № п/ п | Имя | Констатирующий этап | | | Контрольный этап | | |
|--------------|-------------|--------------------------|--|-----------------------|--------------------------|--|-----------------------|
| | | Опросник Е. С. Иванов | Авторская методика И. А. Усатова | Тест Т. А. Немчина | Опросник Е. С. Иванов | Авторская методика И. А. Усатова | Тест Т. А. Немчина |
| 1 | Кристина А. | 70 | 11 | 32 | 70 | 11 | 41 |
| 2 | Марина Е. | 68 | 11 | 35 | 68 | 10 | 31 |
| 3 | Василий В. | 69 | 23 | 38 | 69 | 11 | 30 |
| 4 | Геннадий К. | 64 | 23 | 40 | 64 | 9 | 38 |
| 5 | Виктор Я. | 70 | 20 | 41 | 70 | 11 | 30 |
| 6 | Юлия Т. | 65 | 18 | 49 | 65 | 10 | 32 |

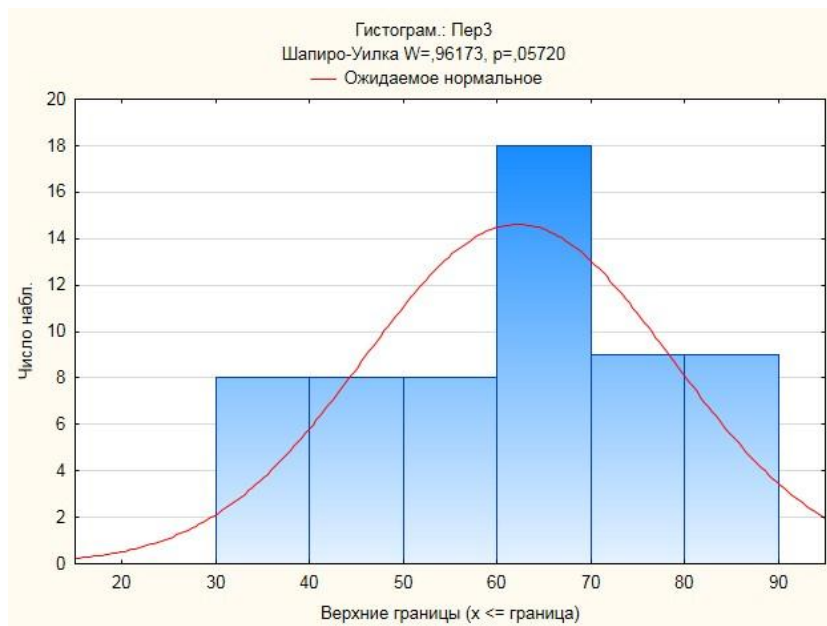
| | | | | | | | |
|----|-------------------|-----|----|----|-----|----|----|
| 7 | Анна К. | 63 | 15 | 40 | 63 | 9 | 33 |
| 8 | Анна Ш. | 61 | 25 | 54 | 61 | 8 | 30 |
| 9 | Светлана Р. | 64 | 26 | 58 | 64 | 23 | 36 |
| 10 | Алексан дра Л. | 70 | 28 | 60 | 70 | 20 | 34 |
| 11 | Елена Т. | 70 | 30 | 63 | 70 | 22 | 30 |
| 12 | Юлия В. | 68 | 40 | 63 | 68 | 21 | 30 |
| 13 | Мария Г. | 69 | 41 | 68 | 69 | 23 | 30 |
| 14 | Алина С. | 67 | 44 | 65 | 67 | 20 | 52 |
| 15 | Наталья Д. | 65 | 30 | 70 | 65 | 23 | 55 |
| 16 | Валерия М. | 94 | 50 | 68 | 98 | 22 | 55 |
| 17 | Евгений К. | 98 | 46 | 69 | 94 | 22 | 58 |
| 18 | Марина Ч. | 94 | 47 | 66 | 87 | 21 | 54 |
| 19 | Андрей Ч. | 87 | 50 | 69 | 89 | 44 | 56 |
| 20 | Андрей А. | 89 | 54 | 61 | 90 | 43 | 53 |
| 21 | София И. | 90 | 52 | 74 | 139 | 44 | 51 |
| 22 | Севинч Л. | 139 | 51 | 75 | 140 | 39 | 54 |
| 23 | Анна К. | 140 | 57 | 84 | 137 | 40 | 51 |
| 24 | Мария В. | 137 | 57 | 86 | 135 | 38 | 51 |
| 25 | Альбина Б. | 135 | 57 | 88 | 21 | 41 | 71 |
| 26 | Елена А. | 21 | 57 | 77 | 30 | 45 | 71 |

| | | | | | | | |
|----|---------------|----|----|----|----|----|----|
| 27 | Тамила Н. | 30 | 57 | 89 | 28 | 45 | 73 |
| 28 | Ольга Н. | 28 | 58 | 90 | 24 | 45 | 71 |
| 29 | Нина П. | 24 | 57 | 72 | 25 | 57 | 74 |
| 30 | Евгения Ц. | 25 | 57 | 73 | 23 | 57 | 71 |

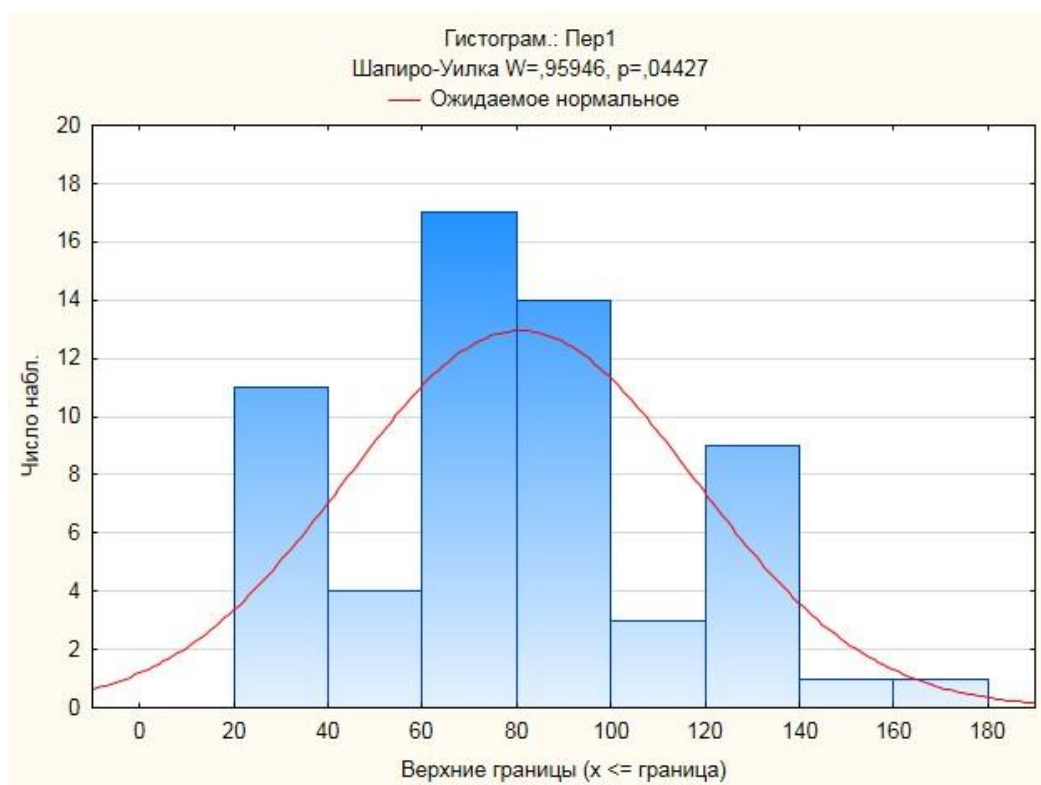
Результаты исследования нормального закона распределения выборок. W-тест Шапиро-Уилка

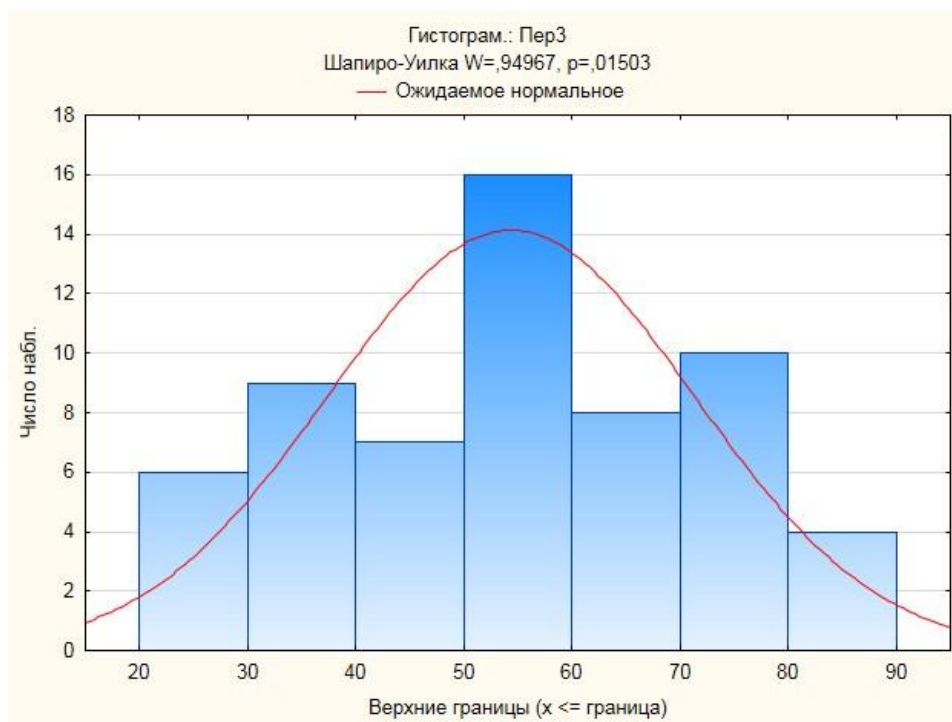
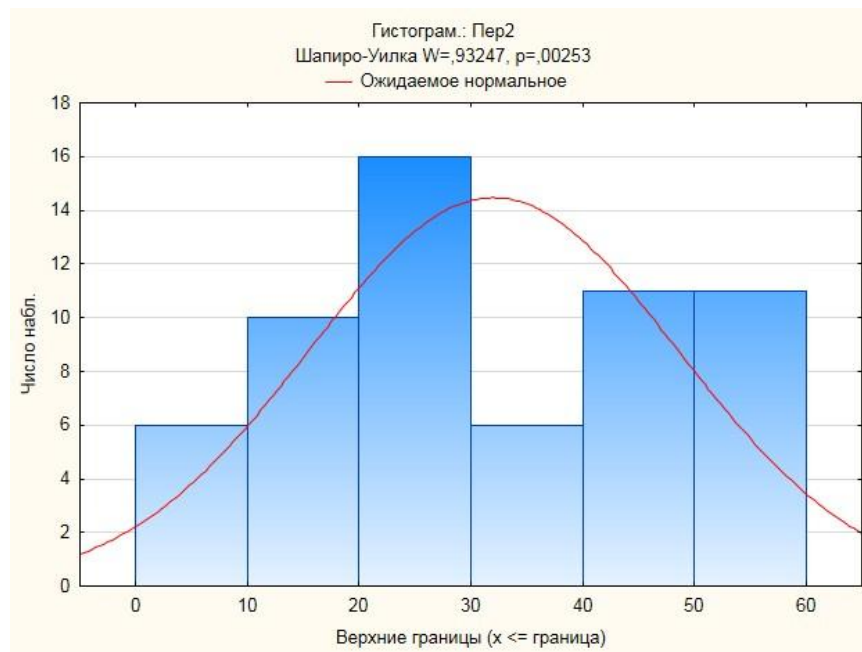
а) констатирующий этап





б) контрольный этап





в) анализ нормальности распределения данных в экспериментальной группе (констатирующий и контрольный этапы)

